

**UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZÁN**

**ESCUELA DE POSGRADO**



=====

**“APLICACIÓN DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN LA  
PRODUCCIÓN ESCRITA DE TEXTOS EXPOSITIVOS EN LOS  
ESTUDIANTES DEL PRIMER GRADO DE SECUNDARIA DE  
LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA GÓMEZ ARIAS DÁVILA,  
TINGO MARÍA, 2019”**

=====

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: EPISTEMOLOGÍA EDUCATIVA**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN,  
MENCIÓN: INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA SUPERIOR**

**TESISTA: MARILUZ ALEJO RAMIREZ**

**ASESOR: Dr. HILARION DELERMINO PAUCAR COZ**

**HUÁNUCO – PERÚ**

**2022**



## **DEDICATORIA**

A mis padres, quienes sentaron las bases de mis principios y valores que me sirven de soporte para afrontar con éxito las adversidades que se presentan en mi camino.

A mi familia, mi esposo y mis tres hijos, quienes son la fuente de energía en la búsqueda continua de mi superación personal y profesional.

## **AGRADECIMIENTO**

Agradezco a Dios por darme vida, salud e iluminar mi camino para cristalizar mis ideas, anhelos y estar más próximo en la realización de mis metas personales y profesionales.

A mi asesor Dr. Hilarión Páucar Coz, por su valioso apoyo en la elaboración, ejecución y redacción de la presente investigación.

A todos los docentes que me enseñaron en la maestría y permitieron ampliar mis conocimientos en el campo de la educación y la investigación científica.

A mis jurados informantes por sus valiosas sugerencias en el mejoramiento y perfeccionamiento del presente informe de tesis.

## RESUMEN

La investigación titulada: La aplicación del aprendizaje cooperativo en la producción escrita de textos expositivos en los estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa Gómez Arias Dávila, tuvo como objetivo determinar la efectividad del aprendizaje cooperativo en la producción escrita de textos expositivos, con nivel de estudio explicativo de tipo aplicado, con un diseño cuasi experimental y una muestra aleatoria conformada por un grupo control (32) y un grupo experimental (32). Los datos se recogieron a través del pre-test y post-test de los estudiantes de la muestra. La aplicación del aprendizaje cooperativo implicó poner en práctica la interdependencia positiva, interacción promotora cara a cara, responsabilidad individual, destrezas de cooperación y procesamiento de grupo en cada una de las actividades de aprendizajes, las cuales estaban centradas en que el estudiante escriba con coherencia y cohesión las dimensiones de introducción, desarrollo y conclusión. La base de datos obtenidos, se procesaron a través de la estadística descriptiva e inferencial, permitiendo elaborar tablas y figuras correspondientes, llegando a la conclusión de que el aprendizaje cooperativo mejoró significativamente la producción escrita de textos expositivos de los estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa Gómez Arias Dávila, puesto que se verificó mediante el resultado de toma de decisiones el valor de  $t=10,27$  se ubica a la derecha de  $t = 1,999$  con 62 grados de libertad que es la zona de rechazo, por lo que se descarta la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

**Palabras claves:** Interdependencia positiva, responsabilidad individual, cooperación, introducción, desarrollo y conclusión.

## ABSTRACT

The research entitled: The application of cooperative learning in the written production of expository texts in first grade students of the Gómez Arias Dávila Educational Institution, aimed to determine the effectiveness of cooperative learning in the written production of expository texts, with level of applied explanatory study, with a quasi-experimental design and a random sample made up of a control group (32) and an experimental group (32). The data were collected through the pre-test and post-test of the students in the sample. The application of cooperative learning implied putting into practice positive interdependence, promoting face-to-face interaction, individual responsibility, cooperation skills and group processing in each of the learning activities, which were focused on the student writing coherently and cohesion the dimensions of introduction, development and conclusion. The database obtained was processed through descriptive and inferential statistics, allowing the elaboration of tables and corresponding figures, reaching the conclusion that cooperative learning significantly improved the written production of expository texts of the students of the first grade of secondary school of the Gómez Arias Dávila Educational Institution, since it is verified through the decision-making result, the value of  $t = 10.27$  is located to the right of  $t = 1.999$  with 62 degrees of freedom which is the rejection zone, so the null hypothesis is discarded and the alternative hypothesis is accepted.

Keywords: Positive interdependence, individual responsibility, cooperation, introduction, development and conclusion.

## ÍNDICE

|   |     |
|---|-----|
| Dedicatoria   | iii |
| Agradecimiento  | iv  |
| Resumen   | v   |
| Abstract  | vi  |
| Índice  | vii |
| Introducción  | xi  |
| <br><b>CAPÍTULO I. ASPECTOS BÁSICOS DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN</b><br> |     |
| 1.1. Fundamentación del problema  | 13  |
| 1.2. Justificación e importancia de la investigación                      | 16  |
| 1.3. Viabilidad de la investigación                                       | 17  |
| 1.4. Formulación del problema   | 18  |
| 1.4.1. Problema general   | 18  |
| 1.4.2. Problemas específicos  | 18  |
| 1.5. Formulación de los objetivos   | 18  |
| 1.5.1. Objetivo general   | 18  |
| 1.5.2. Objetivos específicos  | 18  |
| <br><b>CAPÍTULO II. SISTEMA DE HIPÓTESIS</b><br>                          |     |
| 2.1. Formulación de las hipótesis   | 19  |
| 2.1.1. Hipótesis general  | 19  |

|  |    |
|--|----|
| 2.1.2. Hipótesis específicas                 | 19 |
| 2.2. Operacionalización de variables         | 19 |
| 2.3. Definición operacional de las variables | 21 |

### **CAPÍTULO III. MARCO TEÓRICO**

|   |    |
|---|----|
| 3.1. Antecedentes de investigación                                      | 22 |
| 3.1.1. A nivel internacional  | 22 |
| 3.1.2. A nivel nacional   | 23 |
| 3.1.3. A nivel local  | 24 |
| 3.2. Bases teóricas   | 25 |
| 3.2.1. Aprendizaje Cooperativo  | 25 |
| 3.2.1.1. El concepto de aprendizaje cooperativo                         | 25 |
| 3.2.1.2. Teorías que sustentan el aprendizaje cooperativo               | 31 |
| 3.2.1.3. Ventajas y estructura organizativa del aprendizaje cooperativo | 32 |
| 3.2.1.4. Características de las técnicas del aprendizaje cooperativo    | 33 |
| 3.2.2. Producción escrita de textos expositivos                         | 35 |
| 3.2.2.1. Conceptualización de producción escrita de textos expositivos  | 35 |
| 3.2.2.2. El enfoque comunicativo  | 40 |
| 3.3. Bases conceptuales   | 41 |

### **CAPÍTULO IV. MARCO METODOLÓGICO**

|                                    |    |
|------------------------------------|----|
| 4.1. Ámbito                        | 43 |
| 4.2. Tipo y nivel de investigación | 43 |



|  |    |
|--|----|
| 4.3. Población y Muestra   | 43 |
| 4.3.1. Descripción de la población                                   | 43 |
| 4.3.2. Muestra y método de muestreo                                  | 44 |
| 4.3.3. Criterios de inclusión y exclusión                            | 47 |
| 4.4. Diseño de investigación   | 47 |
| 4.5. Técnicas e instrumentos   | 48 |
| 4.5.1. Técnicas  | 48 |
| 4.5.2. Instrumentos  | 48 |
| 4.5.2.1. Validación de los instrumentos para la recolección de datos | 49 |
| 4.5.2.2. Confiabilidad de los instrumentos para recolección de datos | 49 |
| 4.6. Técnicas para el procedimiento y análisis de datos              | 51 |
| 4.7. Aspectos éticos   | 54 |
| <b>CAPÍTULO V. RESULTADOS Y DISCUSIÓN</b>                            |    |
| 4.1. Análisis descriptivo  | 55 |
| 4.2. Análisis inferencial y/o contrastación de hipótesis             | 69 |
| 4.3. Discusión de resultados   | 71 |
| 4.4. Aporte científico de la investigación                           | 74 |
| <b>CONCLUSIONES</b>  | 76 |
| <b>SUGERENCIAS</b>   | 77 |
| <b>REFERENCIAS</b>   | 78 |
| <b>ANEXOS</b>  |    |

ANEXO 1: Matriz de consistencia

ANEXO 2: Consentimiento informado

ANEXO 3: Instrumento-Ficha de producción textual-Ficha de observación

ANEXO 4: Validación de instrumentos por expertos

ANEXO 5: Datos para evaluar confiabilidad del instrumento

ANEXO 6: Datos del pre test del grupo experimental

ANEXO 7: Datos del pre test del grupo control

ANEXO 8: Datos del pos test del grupo experimental

ANEXO 9: Datos del pos test del grupo control

ANEXO 10: Fotografías de los trabajos de los estudiantes

**NOTA BIOGRÁFICA**

**ACTA DE DEFENSA DE TESIS DE MAESTRO**

**CONSTANCIA DE ORIGINALIDAD**

**AUTORIZACIÓN PARA PUBLICACIÓN DE TESIS ELECTRÓNICA**

## INTRODUCCIÓN

El Currículo Nacional de Educación Básica (2016) establece como uno de los once aprendizajes que el estudiante al término de la educación Básica se comunica en su lengua materna de manera asertiva y responsable para interactuar con otras personas en diversos contextos y con distintos propósitos, donde haciendo uso del lenguaje producen y comprenden diversos tipos de textos.

Según MINEDU (2016) en el CNEB, la competencia: “escribe diversos tipos de textos en lengua materna” tiene serias dificultades para su desarrollo, se observa que los estudiantes de las diversas instituciones educativas presentan falencias en la producción escrita de textos expositivos, pues las clases se vienen desarrollando con estrategias poco activas y actividades de aprendizaje individual de baja demanda cognitiva, donde el estudiante solo se dedica a copiar lo que está escrito en textos, revistas, periódicos, etc. Asimismo, el docente con tachas y círculos rojos corrige los errores ortográficos y morfosintácticos, creando en el estudiante un rechazo o desconfianza en sus propias habilidades que repercute negativamente en la creatividad durante la elaboración de sus escritos. Los estudiantes de la Institución Educativa Gómez Arias Dávila – Tingo María también se enmarcan dentro de la problemática de la producción escrita de textos expositivos, por ello se buscó desarrollar habilidades lingüísticas con la aplicación del aprendizaje cooperativo.

La investigación titulada: La aplicación del aprendizaje cooperativo en la producción escrita de textos expositivos en los estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa Gómez Arias Dávila, tuvo como objetivo determinar la efectividad del aprendizaje cooperativo en la producción escrita de textos expositivos y está estructurado en cuatro capítulos.

El capítulo I, trata sobre el problema identificado y su descripción a nivel local, regional, nacional e internacional, formulación del problema de investigación, objetivos e hipótesis, y sus variables, dando respuesta al para qué y por qué de la investigación con las limitaciones establecidas.

El capítulo II, aborda el sustento teórico referente al problema identificado, estableciendo primero los antecedentes de la investigación integrados por investigaciones similares o afines en el trato metodológico; luego, se plantea las bases teóricas referidos a aprendizaje cooperativo y producción escrita de textos expositivos, y finalmente, se propone las bases conceptuales de los términos usados o propios de la investigación.

El capítulo III, presenta la metodología, el tipo, nivel y diseño de investigación, ámbito de desarrollo, población y muestra, los instrumentos y técnicas usadas para la recolección de datos, así, como el procesamiento de las mismas y la presentación de datos.

El capítulo IV, se refiere a la presentación de resultados y la discusión, producto del trabajo de campo, se presenta distribuciones de frecuencias y análisis descriptivo organizados en tablas y figuras, la contrastación de hipótesis se realizó a través de la prueba “t” para muestras independientes. Asimismo, en la discusión de los resultados se contrasta con los de otras investigaciones y teorías que sustentan el aprendizaje cooperativo, se presenta también el aporte de la investigación realizada.

Respecto a las conclusiones, están en función a los objetivos planteados y estos, a su vez, sirven para las recomendaciones o sugerencias; también, incluye referencias bibliográficas y anexos.

Al culminar la investigación podemos señalar que los estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa Gómez Arias Dávila mejoraron significativamente la producción escrita de textos expositivos con la aplicación del aprendizaje cooperativo, obteniendo mejores niveles de logro en sus aprendizajes.

La autora

## CAPÍTULO I

### ASPECTOS BÁSICOS DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

#### 1.1. Fundamentación del problema

El Perú, PISA 2015 Informe Nacional de Resultados (MINEDU, 2017) señala que nuestro país tuvo un incremento promedio de 14 puntos en lectura, ocupando el puesto número 63 en comprensión lectora (entre 70 países), a pesar de las mejoras seguimos por los últimos lugares toda vez que en esta evaluación se incluyeron 5 países nuevos los cuales se encuentran por debajo de Perú, lo más preocupante es que, a pesar de mostrar crecimiento, esto resulta aún insuficiente. Tal como lo menciona el informe, un grupo de educandos peruanos que concluirán la secundaria no lograron desarrollar competencias científicas, matemáticas y lectora satisfactoriamente. Esto demuestra una preocupación en nuestro país, pues refleja que la mayor cantidad de estudiantes evaluados se encuentran por debajo de los resultados esperados, estudiantes que leen o que los docentes hacen leer, pero éstos no entienden lo que leen y por ende no logran realizar interpretaciones, inferencias y conclusiones.

Los resultados nacionales en lectura de la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) según la UMC, realizado en el año 2015 donde se aplicó por primera vez al nivel secundaria (2do grado), indican que un 14,7% de estudiantes alcanzaron el nivel satisfactorio; 22,6% están en proceso; 39,0%, en inicio y 23,7%, previo al inicio. Mientras que, en el año 2016, MINEDU (2016) la cifra fue de “14,3% para el nivel satisfactorio; 27,5%, en proceso; 37,7%, en inicio y 20,5%, previo al inicio” (p. 27). Estos resultados indican la disminución en el porcentaje en lo referente al nivel de logro satisfactorio, mientras que los estudiantes que alcanzaron el nivel de logro en proceso incrementaron en un 5,1%, en tanto los dos niveles faltantes también presentan reducción, mostrando así que los alumnos van por buenos senderos para alcanzar sus aprendizajes previstos. En el año 2015, el promedio fue de 561 y en el año 2016 fue de 567, se demuestra estadísticamente un incremento, pero el 85 % de estudiantes aproximadamente no logran el nivel satisfactorio. Existe una dificultad latente que debemos revertir haciendo uso de

estrategias, criterios y actividades espontáneas que permitan desarrollar en los niños y adolescentes habilidades lingüísticas a partir de trabajos grupales. Reconociendo como válido y motivador el trabajo dinámico, cooperativo que promueva las relaciones interpersonales.

A nivel de Direcciones Regionales de Educación, la evaluación de Rendimiento en lectura en Huánuco (ECE 2015) alcanzó un 5,9% en el nivel satisfactorio, 13,4% en proceso, 39,3% en inicio y 41,4% en previo al inicio. De otro lado en el año 2016 (UMC) los estudiantes lograron un 5,6% en el nivel satisfactorio, 16,6% en proceso, 39,1% en inicio y 38,8% previo al inicio. Esto señala una clara necesidad en la propuesta y aplicación de estrategias creativas y motivacionales que promueva en el estudiante el desarrollo de la competencia “escribe diversos tipos de textos en su lengua materna” así como las habilidades comunicativas que le permitan comprender y producir textos de variada tipología.

Los resultados nacionales de la ECE 2015 en escritura, no son tan alentadores, pues presentan características muy parecidas a la lectura. Al respecto el Ministerio de Educación (MINEDU, 2015) indica que “solo 12,6% logró el nivel satisfactorio; 66,9% se ubicó en proceso y 20,5% en inicio” (p. 14).

Condemarín y Chadwick (1990) en su libro “La enseñanza de la escritura. Bases teóricas y prácticas (manual) nos ofrece una serie de estrategias dinámicas y creativas para disminuir las deficiencias que se presentan a la hora de producir textos”.

En el nivel intermedio, que corresponde al presente trabajo de investigación, propone desarrollar en los estudiantes habilidades específicas como: ortografía, puntuación, estructuras gramaticales. Así como también la adquisición de destrezas funcionales de estudio como: copia, dictado, reproducción. Finalmente, las estrategias de evaluación.

En la fase de escritura avanzada se estimula las artes del lenguaje con variados propósitos, el perfeccionamiento del estilo y el control del uso correcto de las convenciones del lenguaje. Así la escritura pasa a constituir una importante alternativa de estudio asimilativo, no solo para estructurar los contenidos, sino

para asegurar la retención y recuperación de la información, logrando una comunicación asertiva.

En las instituciones educativas públicas y privadas, ubicadas en zonas rurales o urbanas he detectado falencias a la hora de producir textos. Siendo esta una competencia del área de Comunicación concebido en el Currículo Nacional de Educación Básica, que se viene desarrollando desde un punto de vista pragmático e individualizado donde el docente no aprovecha los errores de los estudiantes como una oportunidad de aprendizaje, crea en el alumno un rechazo o desconfianza en sus propias habilidades y repercute negativamente en la creatividad. De este modo, los cuentos, mitos, leyendas, poesías, historietas, anécdotas, mensajes publicitarios, cartas, afiches... quedan reducidos a una mera copia o imitación.

Hacer que los estudiantes tomen conciencia de estos errores constituye una tarea difícil para el docente, pues estos errores son recurrentes. y en los mismos aspectos o palabras. Muchas veces la corrección es soslayada por el docente debido al gran número de alumnos que abarrotan las aulas.

El Currículo Nacional de educación Básica (MINEDU, 2016) dentro de las orientaciones para el proceso de enseñanza y aprendizaje plantea promover el trabajo cooperativo, lo cual debe estar caracterizado por la cooperación, la complementariedad y la autorregulación, bajo esta concepción se propone en el presente trabajo de investigación, un aprendizaje cooperativo a través de la aplicación de procedimientos creativos basado en el enfoque social de Cooper (1986), quien reconoce que “La escritura se produce, se lee e interpreta en contextos sociales” y agrega que “La escritura es una actividad social, dependiente de estructuras sociales”.

Los educandos de la “I.E. Gómez Arias Dávila” también presentan muchas dificultades en la producción escrita de textos expositivos por ello se pretende desarrollar habilidades lingüísticas con la aplicación del aprendizaje cooperativo. Pues existe las condiciones favorables y siendo 450 estudiantes matriculados para este presente año (2019), permite el estudio desde el diseño cuasi experimental con dos mediciones (antes y después), en dos grupos: control y experimental.

## 1.2. Justificación e importancia de la investigación

La investigación propuesta se justifica porque a través de ella se abordó y respondió a un problema del campo educativo a nivel institucional, local, regional y nacional. El proceso de la producción escrita es considerado por los estudiantes como una tarea muy compleja y siendo uno de las competencias del área de comunicación “escribe diversos tipos de textos en su lengua materna”, se convierte en una de las actividades fundamentales para el desarrollo de las competencias comunicativas. Los estudiantes de la EBR del nivel secundaria - VI ciclo, ya producen diversos tipos de textos de manera clara, coherente y original, teniendo en cuenta las intenciones y destinatarios; con el uso pertinente de elementos lingüísticos y no lingüísticos. Sin embargo, los elementos de la muestra, acarrea de la primaria errores ortográficos, de puntuación y morfosintácticos. Asimismo, permitió establecer una correspondencia entre aprendizaje cooperativo y producción escrita de textos expositivos en escolares del primero de secundaria de la Institución Educativa Gómez Arias Dávila, consolidando el fundamento teórico respecto al tema de investigación. En cuanto a la aplicación del aprendizaje cooperativo se convertirá en antecedente y fuente de información para los estudios venideros en el ámbito educacional y contribuye al conocimiento científico.

Haciendo uso del aprendizaje cooperativo se alcanzó mejorar significativamente la producción escrita de textos expositivos de los estudiantes. Esta aplicación se centra en el modelo construido y difundido por Johnson y Johnson (1999), las actividades que se desarrollaron fueron amenas, teniendo en cuenta las necesidades e intereses de los estudiantes, donde ellos formados en pequeños grupos de cuatro integrantes fueron capaces de elaborar textos expositivos, con mediación del docente.

Desde el punto de vista de la producción de textos como ‘proceso’, la investigación se centra en el enfoque social, siguiendo a Martín (1989), quien argumenta que “la escritura en situaciones escolares debe poner énfasis en la conexión entre el uso del lenguaje y propósito social de los textos. En otras palabras, saber usar la escritura para comprender el mundo” (p. 20).



### **1.3. Viabilidad de la investigación**

Este estudio fue viable porque se contó con recursos de información, económicos, humanos y materiales necesarios para ejecutarse, por otro lado, existió accesibilidad al lugar donde se desarrolló la investigación.

Recursos financieros. Los gastos que ocasionó la investigación fueron cubiertos en su totalidad por el investigador (tesista).

Recursos humanos. La aplicación de propuesta implicaba que era necesario una muestra con la cual contamos, asimismo, personal técnico de apoyo que nos ayudó en la parte estadística, asesor de investigación que orientó toda nuestra investigación, profesionales especialistas en el área que sugirieron en la validación de instrumentos.

Recursos materiales. Contamos con el permiso de una institución educativa equipada, material impreso, materiales manipulables, materiales audiovisuales, impresora y software estadísticos que nos permitió recoger y procesar la información.

Tiempo. El tiempo que duró la aplicación de nuestra propuesta fue de 6 semanas en los estudiantes de la muestra; es decir, el desarrollo de la investigación es corto, siendo viable en el tiempo.

Metodología. La metodología empleada es el inductivo, que permitió el óptimo desarrollo de la investigación, dando respuesta al problema de investigación planteado. Asimismo, se ha contado con las técnicas, instrumentos y procedimientos que centró todo el proceso en las variables en estudio, que permitió encontrar la relación causa efecto y hacer la explicación en base a los resultados que se obtuvo en el desarrollo de la investigación.

Durante todo este trabajo se ha utilizado material bibliográfico confiable y actualizada, de forma física y en digital, las mismas que permitieron dar sustento teórico y práctico a la propuesta y sirvió como referente para estructurar adecuadamente el sustento conceptual.

## **1.4. Formulación del problema**

### **1.4.1. Problema general:**

¿Qué efectividad tendrá la aplicación del aprendizaje cooperativo en la producción escrita de textos expositivos en los estudiantes del primer grado nivel secundaria de la Institución Educativa Gómez Arias Dávila, Tingo María 2019?

### **1.4.2. Problemas específicos:**

- ¿Cuáles son los niveles de logro en la producción escrita de textos expositivos con la aplicación del trabajo grupal en los estudiantes del primer grado nivel secundaria de la Institución Educativa Gómez Arias Dávila?
- ¿Cuál es la dificultad más frecuente en el proceso de desarrollo de la producción escrita de textos expositivos en el trabajo individual en los estudiantes del primer grado nivel secundaria de la Institución Educativa Gómez Arias Dávila?

## **1.5. Formulación de los objetivos**

### **1.5.1. Objetivo general:**

Determinar la efectividad del aprendizaje cooperativo en la producción escrita de textos expositivos de los estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa Gómez Arias Dávila.

### **1.5.2. Objetivos específicos:**

- Explicar los niveles de logro en la producción escrita de textos expositivos con la aplicación del trabajo grupal en estudiantes del primer grado nivel secundaria de la Institución Educativa Gómez Arias Dávila.
- Establecer la dificultad más frecuente en el proceso de desarrollo de la producción escrita de textos expositivos en el trabajo individual de estudiantes del primer grado nivel secundaria de la Institución Educativa Gómez Arias Dávila.

## CAPÍTULO II

### SISTEMA DE HIPÓTESIS

#### 2.1. Formulación de las hipótesis

##### 2.1.1. Hipótesis general

Si la aplicación del aprendizaje cooperativo es efectiva entonces la producción escrita de textos expositivos de los estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa Gómez Arias Dávila mejorará significativamente.

Si la aplicación del aprendizaje cooperativo no es efectiva entonces la producción escrita de textos expositivos de los estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa Gómez Arias Dávila no mejorará significativamente.

##### 2.1.2. Hipótesis específicas

- Los niveles de logro en la producción escrita de textos expositivos con la aplicación del trabajo grupal en los estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa Gómez Arias Dávila mejorarán positivamente.
- La dificultad más frecuente en el proceso de desarrollo de la producción escrita de textos expositivos en el trabajo individual de los estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa Gómez Arias Dávila será la coherencia y la cohesión.

#### 2.2. Operacionalización de variables

**Cuadro N° 01. Operacionalización de la variable independiente**

| VARIABLES  | DIMENSIONES | INDICADORES   | ACTIVIDADES   |
|--|-------------|---|---|
| <b><u>VARIABLE INDEPENDIENTE</u></b><br><b>Aprendizaje cooperativo</b> | GRUPAL      | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Promueve la organización grupal.</li> <li>• Interactúa y motiva a sus compañeros.</li> <li>• Aporta al trabajo del grupo.</li> <li>• Resuelve conflictos de manera constructiva.</li> <li>• Reflexionan sobre las metas y toman decisiones.</li> </ul> | Aplicación de pre-test<br>Desarrollo en 18 sesiones de aprendizaje<br>Aplicación de post-test |
|  | INDIVIDUAL  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Recepción de la información.</li> <li>• Procesamiento de la información.</li> <li>• Evocación de la información.</li> </ul>  |   |

**Cuadro N° 02. Operacionalización de la variable dependiente**

| VARIABLES   | DIMENSIONES  | INDICADORES   | INSTRUMENTO                 | ITEMS   | ESCALA   |
|---|--------------|---|-----------------------------|---------|--|
| <b><u>Variable dependiente</u></b><br><b>Producción escrita de textos expositivos</b> | Introducción | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Inicia con una afirmación sorprendente.</li> <li>• Suscita el interés del lector.</li> <li>• Utiliza el léxico apropiado.</li> </ul>   | Ficha de producción textual | 1 al 3  | Escala vigesimal<br><br>Bueno = 2<br>Regular = 1<br>Debe mejorar = 0 |
|   | Desarrollo   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conoce el tema y presenta información rigurosa y objetiva.</li> <li>• Escribe con coherencia y cohesión.</li> <li>• Usa procedimientos como: definición, clasificación, comparación, ejemplificación, descripción.</li> <li>• Se distinguen las estructuras: causa-efecto, problema-solución.</li> </ul> |                             | 4 al 7  |  |
|   | Conclusión   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Enfatiza los puntos más importantes.</li> <li>• Emite juicios y opiniones con defensa.</li> <li>• Es breve.</li> </ul>   |                             | 8 al 10 |  |

### 2.3. Definición de términos operacionales

| VARIABLES                                       | DEFINICIÓN             | DESCRIPCIÓN  |
|---|------------------------|--|
| <b>Aprendizaje cooperativo</b>                  | Definición conceptual  | Es una estrategia que consiste en el utilizar equipos pequeños en el proceso enseñanza-aprendizaje para que los educandos desarrollen sus actividades en conjunto, potenciando al máximo su aprendizaje y de sus miembros.   |
|   | Definición operacional | Esta estrategia será empleada durante el desarrollo de sesiones del área de Comunicación con la finalidad de que los estudiantes desarrollen competencias comunicativas trabajando en grupos y aseguren el logro de sus aprendizajes en cuanto a la producción de textos expositivos siguiendo los siguientes procedimientos: “interdependencia positiva, interacción promotora cara a cara, responsabilidad individual, destrezas de cooperación y procesamiento de grupo”  |
| <b>Producción escrita de textos expositivos</b> | Definición conceptual  | La producción de textos expositivos es un proceso que implica una serie de operaciones cognitivas que demandan diversas habilidades y conocimientos para elaborar textos escritos, donde el estudiante adecúa su producción a la situación comunicativa, estructura sus ideas con coherencia y normas de lenguaje convencional, reflexionando y evaluando la forma y el contenido sobre un tema en específico.   |
|   | Definición operacional | Valoración cuantitativa, del texto expositivo escrito por los estudiantes luego de la aplicación del aprendizaje cooperativo, presentado en una ficha de producción textual y cuantificado a través de la ficha de observación que constan de 10 ítems donde debe estar en forma explícita la estructura de un texto expositivo: Una <b>introducción</b> llamativa, interesante y con un lenguaje comprensible; también un <b>desarrollo</b> organizado, coherente y preciso y además de una <b>conclusión</b> que enfatice sus opiniones de una manera sucinta. |

## CAPÍTULO III

### MARCO TEÓRICO

#### 3.1. Antecedentes de investigación

Los antecedentes relacionados con el estudio de investigación que proponemos, son aquellas cuyos autores aplican alguna estrategia metodológica y utilizan materiales educativos o didácticos en el área de comunicación, durante el proceso enseñanza aprendizaje, con el propósito de desarrollar las competencias comunicativas y habilidades lingüísticas que coadyuven en el desenvolvimiento en diferentes situaciones.

A continuación, mencionamos los trabajos de investigación con argumentos científicos que plantean los autores, en relación con nuestro estudio:

##### 3.1.1. A nivel internacional

- Velásquez (2007) “Entrenamiento en el uso de estrategias para la producción de textos escritos en estudiantes universitarios” se propuso como objetivo desarrollar competencias comunicativo-discursivas escritas en español a través de un programa de estrategias de producción escrita y cuestionarios de metaproducción aplicados en 28 sesiones de 90 minutos, centrandose su observación en el clima cooperativo, la coevaluación y labor individual. En la parte metodológica la investigación fue de tipo experimental con una muestra compuesta por 40 individuos, donde el grupo experimental estuvo constituido por 19 alumnos y el grupo control, 21 alumnos. Al finalizar su trabajo concluyó que los resultados muestran no sólo un aumento en la competencia de los estudiantes, sino también en la capacidad reflexiva y en la autonomía como escritores. Se toma como referencia por coincidir con el tema de investigación y verificar si estos resultados vuelven a producirse en contextos educativos diferentes.
- Guzmán (2004) “Producción infantil de textos expositivos: una experiencia en el aula” buscó que los educandos del 2° y 3° grado trabajen y organicen textos expositivos. Los objetivos estuvieron centrados en reconocer al inicio

y al final del estudio las estructuras de la producción de textos expositivos utilizados por los alumnos y compararlos con los elaborados por un escritor especialista. La investigación fue de tipo experimental. Con una muestra de 52 alumnos. Los grupos divididos en 25 y 27 alumnos fueron evaluados con un diseño pre-test y un post-test. Al finalizar su trabajo, concluyó que la progresión en la producción de textos expositivos es muy variada en los individuos que formaron parte de este estudio, quienes fueron sometidos a experiencias y situaciones iguales, poniendo en juego su destreza lingüística, el interés, el contenido, recursos disponibles y escritos anteriores.

### **3.1.2. A nivel nacional**

- Cabanillas (2004) “Influencia de la Enseñanza Directa en el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes de la facultad de ciencias de la educación de la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga”. Su objetivo ha sido establecer y examinar los niveles y dificultades de comprensión lectora en estudiantes de la muestra. Su investigación fue de tipo experimental y los sujetos de la muestra fueron 42 divididos en un grupo experimental y otro grupo control donde aplicó una prueba de comprensión lectora, con diseño preprueba y posprueba. Luego del estudio llegó a la siguiente conclusión, que la estrategia de enseñanza directa produjo diferencias sustanciales en las medias de ambos grupos, con un 0,009 de nivel de significancia, asimismo, el promedio del G.C. y G.E. fueron de 7,19 y 9,10 respectivamente. Por tanto, el grupo donde se aplicó la propuesta mejoró significativamente la comprensión lectora. La investigación es tomada como antecedente por coincidir con la variable independiente.
- Pizarro (2008) “Aplicación de los mapas mentales en la comprensión lectora en estudiantes del ciclo I de instituciones de educación superior”. Tuvo como objetivo comprobar si el uso del mapa mental genera diferencias sustanciales en la comprensión de lectura en estudiantes del grupo experimental con referencia al grupo control. El estudio fue de tipo experimental cuya muestra estuvo constituida por 209 alumnos, divididos en un grupo experimental (105) y un grupo control (104). Luego del estudio

llegó a la conclusión que en efecto los estudiantes que usaron el mapa mental mejoraron enormemente la habilidad lectora en contraste con el otro grupo. Se considera como antecedente por coincidir con la variable independiente.

- Portilla (2003) “El problema de la acentuación ortográfica de los estudiantes sanmarquinos”. Su objetivo ha sido establecer diferencias en el manejo de la tildación según género, especialidad elegida, frecuencia de uso del diccionario, forma de aprender la lengua, diferenciado por género, especialidad profesional e institución de procedencia. La investigación fue observacional-analítico de perspectiva transversal, con un diseño de estudio nivel explicativa acerca de los factores que se relacionan con el manejo de la tildación. Con una muestra de 278 alumnos de diferentes especialidades, trabajado con muestreo estratificado. Recogió datos a través de la encuesta acompañadas con preguntas relacionadas a la ortografía. Luego del estudio llegó a la siguiente conclusión: “Apreciamos diferencias estadísticamente significativas ( $p < 0,001$ ) en el promedio de nota de tildación antes y después de aplicar nuestra propuesta pedagógica (de 12 a 16, respectivamente)”.
- Santacruz (2011) “El método por descubrimiento para la producción de ensayos en los estudiantes de la carrera profesional de educación inicial bilingüe en la Universidad Nacional Intercultural de la Amazonía, Yarinacocha – 2011”. Se planteó determinar que la producción de ensayos fue fuertemente influenciada por el método por descubrimiento en los alumnos de la UNIA, Yarinacocha. La investigación fue de tipo experimental y se trabajó con una muestra de 47 alumnos divididos en grupo control (20) y grupo experimental (27), bajo un diseño pre y post-test. Luego del trabajo de campo donde se recogieron los datos a través de una producción escrita, posteriormente se procesaron los mismos a través de la estadística descriptiva e inferencial, con la cual al finalizar su trabajo concluyó que la influencia del método por descubrimiento es significativa en el proceso de realizar la planificación, textualización y revisión.

### **3.1.3. A nivel local**



- Condezo (2007) “Los métodos pedagógicos existentes y su influencia en el rendimiento de la lectura y escritura de los alumnos de educación primaria” se propuso como objetivo describir la metodología que vienen implementando los profesores en el proceso de formar estudiantes en lectura y escritura en el nivel primaria. La investigación fue de nivel descriptivo, donde comparó los resultados entre siete instituciones educativas de la provincia de Ambo, recogió los datos a través de la técnica la encuesta con su instrumento el cuestionario. Las conclusiones a las que se llegó luego del trabajo de campo, fueron: los métodos que utilizan los docentes no responde a un enfoque determinado, ya que el 64.2% de docentes que fueron encuestados afirman que utilizan algún libro para enseñar a leer y escribir; un 22,4 % de docentes afirman que no emplean ningún libro y un 13,4 % no responden.

## **3.2. Bases teóricas**

### **3.2.1. Aprendizaje Cooperativo**

#### **3.2.1.1. El concepto de aprendizaje cooperativo**

El aprendizaje cooperativo busca que el estudiante sea un sujeto activo en su proceso de aprender, pero guiado por la cooperación. Al respecto Johnson et al (1999) sostiene que los estudiantes deben trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes. Del mismo modo Pérez (2010) afirma que el aprendizaje cooperativo permite que los estudiantes realicen la discusión y resolución de problemas en equipo, entendiendo conceptos, planteando soluciones y argumentando procedimientos, la misma que implica el desarrollo de habilidades sociales y comunicativas.

La composición de grupos cooperativos debe estar caracterizado por la heterogeneidad inclusiva donde todos ayuden y contribuyan al aprendizaje de sus pares, promoviendo un clima favorable en conjunto, respetando la forma de ser de cada uno, en esta interacción los aportes de cada integrante son fundamentales para el logro del objetivo común (Lata y Castro, 2016).

El aprendizaje cooperativo implica trabajar en pequeños grupos formados por estudiantes que intercambian información y trabajen en las tareas encomendadas por el docente. Al respecto el MINEDU (2016) sostiene que, “esto significa ayudar a los estudiantes a pasar del trabajo grupal espontáneo a un trabajo en equipo, caracterizado por la cooperación, la complementariedad y la autorregulación. Se trata de un aprendizaje vital hoy en día para el desarrollo de competencias” (p. 173).

En efecto la labor docente se convierte en mediador del aprendizaje buscando que los estudiantes pongan en juego todas sus capacidades para dar solución a los retos planteados, por ello es necesario que se busque que la interacción estudiante-estudiante sea bajo un clima de aceptación, respeto y cooperación. Es necesario desarrollar en el estudiante el amor por el aprendizaje, curiosidad y deseo de hacer trabajos de alta calidad mejorando continuamente de manera individual y en equipo (Johnson y Johnson, 1999)

Los grupos en el aprendizaje cooperativo son tres. Los formales cuya organización es por un periodo de una o dos horas por diferentes semanas de clases, donde ellos mismos en conjunto culminen la tarea asignada. Los informales trabajan por escasos minutos, centrado principalmente en charlas entre alumnos al inicio y al final de clase. Los de base funciona en grupos heterogéneos con miembros permanentes para que sus integrantes se apoyen unos a otros, estableciendo relaciones responsables y duraderas (Johnson et al, 1999).

El aprender está directamente relacionado con la escuela, es por eso que los docentes crean ambientes óptimos, actividades que promueva el pensamiento complejo y que propicien en el estudiante la autoadministración (Arias et al, 2005). Asimismo, Johnson et al (1999) manifiesta que “la forma en que el docente arregle su ambiente puede aumentar o disminuir la cantidad de problemas de disciplina y depende de las metas deseables, del tiempo, del contenido y de las características propios de los estudiantes” (p. 22). Estos ambientes presentes en las aulas de las instituciones educativas hasta la actualidad son las siguientes: competitivo, individualista y cooperativo.

Suarez, et al (2015) sostiene que “se trabaja en este ambiente cuando los miembros del grupo escolar son distribuidos en subgrupos de dos a seis integrantes, y trabajen juntos, según indicaciones y planteamientos del maestro, hasta que todos los miembros del grupo la entiendan a cabalidad” (p.105).

La cooperación se cristaliza cuando los integrantes del grupo luchan por un beneficio común. Asumiendo que trabajar de esta manera permite su propia realización y de sus socios. Festejando el logro de uno de ellos y apoyando las debilidades, porque, el fruto es de todos. En este ambiente también está presente la interdependencia positiva, donde todos los compañeros del grupo logran sus aprendizajes.

El aprendizaje cooperativo está estructurado por grupos interrelacionándose con individuos diversos. Continuando con Johnson et al (1999) quien plantea ante esta premisa, que, se tiene cinco elementos importantes que todo grupo debe trabajar.

1. Interdependencia positiva. Aquí el estudiante tiene que aprender el material dado y asegurar que en conjunto los integrantes de su equipo también lo realicen. Esta interdependencia existirá cuando el educando perciba que está vinculado estrechamente a sus amigos de equipo, entendiendo que éxito debe ser para todos. En esta misma línea Zariquiey (2019) afirma que “la interdependencia positiva permite al estudiante tomar conciencia de que solo tendrá éxito si lo tienen también sus compañeros y el esfuerzo de cada uno es muy importante” (p. 23).
2. Interacción promotora cara a cara. Significa que los estudiantes deben aprender las reglas de interacción y diálogo verbal entre compañeros, motivados por la interdependencia positiva. Explicarse, ayudarse, apoyarse, enseñarse, constituyen actitudes que favorecen la interacción cara a cara.
3. Responsabilidad individual. La labor que realiza cada alumno es reconocida, por ello, el compromiso individual es la llave que busca que los miembros en conjunto aprovechen al máximo para aprender, realizando actividades de manera cooperativa. En esta misma línea Slavin

(1999) afirma que la responsabilidad individual se consigue de dos formas, una donde el puntaje del grupo sea la suma o promedio de las evaluaciones individuales y otra a través del cumplimiento especializada de la responsabilidad asignada aportando de esta manera a la actividad asignada.

4. Destrezas de cooperación. Es el empleo apropiado de destrezas interpersonales y de grupos pequeños. Los escolares interactúan entre ellos, conociendo sus debilidades y fortalezas, confiando los unos a los otros y comunicándose de manera clara y precisa, asimismo solucionan conflictos pacíficamente. Johnson et al (1999) sostiene que, “el aprendizaje cooperativo es mucho más complejo que el competitivo o el individualista, donde los estudiantes no solo aprenden conocimientos, sino las prácticas interpersonales y grupales necesarias para trabajar en equipo colaborativo” (p. 9).
5. Procesamiento de equipo. Los sujetos del equipo debaten sobre los procesos seguidos para lograr sus metas y plantean estrategias en labor efectiva. Reflexionando sobre lo positivo y negativo de trabajar en conjunto, para tomar decisiones oportunas y acertadas. Por otro lado, intrínsecamente se busca que los educandos mejoren como equipo en todos los aspectos y momentos. Por ello, el docente debe promover dentro de cada equipo que los estudiantes reflexionen sobre su trabajo conjunto y buscar mecanismo de mejora para tener un mejor desempeño cooperativo.

Existen destrezas cooperativas que los maestros deben orientar y enseñar a los alumnos para un manejo adecuado y efectivo del método de aprendizaje cooperativo.

Recordemos que, es el maestro quien mejor conoce a sus estudiantes y es él quien desarrollará estas destrezas en los mismos. SUMMA (2019) plantea que el surgimiento del aprendizaje colaborativo no es espontáneo, sino que se requiere que el docente tenga las herramientas conceptuales y metodológicas para que pueda aplicarlo adecuadamente en la interacción con sus estudiantes.

Por lo tanto, es el docente quien media el proceso de aprendizaje, muchas veces teniendo en cuenta las necesidades e intereses del estudiante.

Estas destrezas están clasificadas en cuatro niveles que concuerdan con los papeles que asumen los estudiantes en cada sesión de trabajo. Los niveles son:

a) Destrezas de formación. Viene a ser el conjunto inicial de destrezas para conformar los equipos de trabajo y establecer las reglas de convivencia positiva. Las más importantes son:

- Respetar a todos los miembros, por ello debe integrarse en silencio al equipo.
- Durante la realización de las tareas asignadas deben continuar en el equipo.
- Al dialogar, se debe hacer con voz moderada.
- Establecer un moderador que ponga orden para participar.
- Como símbolo de respeto a la persona todos deben llamarse por su nombre.
- El aseo personal óptimo es presentación del equipo.

b) Habilidades de funcionamiento. Estas destrezas permiten a los equipos realizar las actividades de manera eficiente y eficaz, dentro de las buenas relaciones que se practica en cada grupo. Entre ella tenemos:

- Libertad para decir lo que piensan de manera razonada.
- Orientar y motivar al equipo.
- Solicitar apoyo y control de calidad en el equipo.
- Decir con tus propias palabras el entendimiento del mensaje.

c) Habilidades de formulación. A través del cual producen conocimientos por medio de los procesos intelectuales, centrado en el material asignado para

aprender, que exigen alta demanda cognitiva y razonamientos. Encontramos entre ellas:

- Sintetizar el material y planificar de manera oral.
- Usar estrategias apropiadas para elaborar con precisión.
- La interacción permite la evocación de la información y comprueba la comprensión de las mismas.

d) habilidades de activación cognitiva. Incluyen las que se necesitan para propiciar y abordar controversias académicas que estimulan la reconceptualización del material que se estudia, el conflicto cognoscitivo, la búsqueda de más información y la comunicación de las razones que se tuvieron para hacer las conclusiones del trabajo. estas destrezas son:

- Las opiniones vertidas pueden ser criticadas menos quien lo dijo.
- Discriminar claramente las opiniones de los razonamientos.
- Justificar las ideas y profundizar las mismas.
- Generar respuestas adicionales
- Verificar la realidad observando el trabajo del grupo.

Como podemos apreciar, el aprendizaje cooperativo está centrado en las actividades del alumno quienes trabajan juntos para alcanzar los mismos objetivos. Así se desarrolla también implícitamente la igualdad de oportunidades para el logro del éxito. De este modo, se fundamenta uno de los principios de la educación que es la inclusión.

Adams y Hamm (1994) manifiesta que, “el aprendizaje cooperativo presenta aspectos positivos donde: el estudiante se motiva a compartir ideas, información y experiencias, aumenta la ejecución académica, estimula el aprendizaje activo, aumenta la diversidad, promueve el desarrollo del lenguaje, fortalece la autoestima” (p. 39).

### **3.2.1.2. Teorías que sustentan el aprendizaje cooperativo**

Falcón y Garay (2018) plantea que “al menos tres perspectivas teóricas han guiado las investigaciones y la práctica del aprendizaje cooperativo: la de la interdependencia social, la evolutiva-cognitiva y la conductista” (p. 35).

#### **a) La teoría de la interdependencia social**

Johnson y Johnson (1999) postula que “la interdependencia positiva promueve la interacción promotora, donde las personas estimulan y facilitan los esfuerzos del otro por aprender. La interdependencia negativa suele dar como resultado la interacción de oposición, con personas que desalientan y obstruyen los esfuerzos del otro” (p. 8). Cada miembro del grupo debe poner mucho esfuerzo para desarrollar sus actividades de forma independientemente, buscando el logro y promoviendo un ambiente positivo y saludable. Contrario a ello tenemos una disminución por lograr sus objetivos por no interactuar entre ellos.

#### **b) La teoría evolucionista-cognitiva**

Fundamentada básicamente en la teoría psicogenética, Piaget (1999) quien plantea que la cooperación es el camino para alcanzar objetivos comunes buscando el consenso con otros estudiantes que tienen ideas diferentes sobre las soluciones a las actividades propuestas y también en la teoría sociocultural de Vygotsky (1978) quien afirma que los estudiantes aprenden en su interacción con la sociedad y que aprende, entiende y resuelve problemas trabajando cooperativamente. Cuando el estudiante trasciende por la zona de desarrollo próximo, interactúa con otros estudiantes más expertos, partiendo de lo que él ya conoce o puede trabajar solo. Para crecer intelectualmente los estudiantes deben trabajar cooperativamente y reducir al mínimo el tiempo las actividades individuales.

Para Johnson y Johnson (1999) del punto de vista cognitivo, el aprendizaje cooperativo involucra modelado, entrenamiento y relacionar los saberes previos con el conocimiento nuevo para lo cual debe ensayar y

reestructurar cognitivamente. Cuando el educando se enfrenta situaciones diversas, se genera el conflicto cognitivo, la misma que le permitirá realizar el proceso de la investigación para plantear afirmaciones y soluciones centrada en el razonamiento lógico. Frente a ello Johnson y Johnson (1979) sostiene que “lo esencial es organizar lo que ya se sabe en una posición, defender la misma frente a la posición contraria, el intento de refutar la posición opuesta y defender la propia de los ataques del otro” (p. 9).

### **c) La teoría del aprendizaje conductista**

Los estudiantes en todo su proceso de aprendizaje están condicionados a trabajar bajo una recompensa donde se esforzarán mucho más que aquellos donde no tienen motivación alguna, es así que el aprendizaje cooperativo motiva a los estudiantes integrantes del equipo a que todos participen de manera conjunta para conseguir objetivos comunes y tener éxito en el desarrollo de las actividades propuestas por el docente, con indicaciones claras respecto a lo que espera de los estudiantes.

#### **3.2.1.3. Ventajas y estructura organizativa del aprendizaje cooperativo**

Promover el aprendizaje cooperativo en los estudiantes es de gran importancia, puesto que, su aplicación constante permite al estudiante mejorar el clima en el aula, las relaciones interpersonales y la comunicación asertiva. En esta línea Johnson et al (1999) plantea que trabajar cooperativamente tiene grandes beneficios para el estudiante ya que al enfrentarse a retos que serán significativos éste hará uso de diversas estrategias para lograr buenos resultados y desempeños óptimos, reflejando claramente un mejor desempeño, con mayor producción, retención a largo plazo y motivación. Por otro lado, también señala que se fortalece positivamente las relaciones solidarias, de compromiso personal y el espíritu de equipo entre los estudiantes. Por último, afirma que el alumno tendrá una mayor salud mental, ya que fortalecerá el yo, la autoestima, su identidad y la capacidad para enfrentar las diversidades que se presentarán dentro de su vivencia en la sociedad.

La estructura organizativa juega un papel importante en las aulas, ya que, si en el trabajo diario, se implementa masivamente la aplicación del



aprendizaje cooperativo, los estudiantes se comportarán y actuarán como una verdadera comunidad de aprendizaje, la cooperación es algo más que un método de enseñanza, es cambiar la forma de trabajar en las aulas tradicionales, es reestructurar diversas formas de convivir en los ambientes (Johnson y Johson, 1999).

Por tanto, el rol del docente cooperativo debe cambiar, mejorando sus destrezas, habilidades y competencias para organizar adecuadamente este trabajo cooperativo e implementar los cinco elementos básicos en cada sesión de aprendizaje. El docente debe evidenciar su habilidad para realizar tareas cooperativas cuando: Estructura cooperativamente cualquier clase con alumnos de cualquier nivel, emplea el aprendizaje cooperativo del 60 al 80 por ciento del tiempo en sus actividades de aprendizaje, describe con exactitud lo que trabaja difundándolo oportunamente y aplicando en otros campos principios de cooperación como pueden ser reuniones de trabajo colegiado, capacitación con docentes, etc.

#### **3.2.1.4. Características de las técnicas del aprendizaje cooperativo**

Existen diversas técnicas que se puede atribuir al aprendizaje cooperativo, pero todos están centrados en el estudiante como sujeto activo en su proceso de aprendizaje, quien construye y reconstruye conocimientos y aplica los mismos cuando lo necesita en la realidad donde se desenvuelve.

Al respecto Garcia et al (2019) sostiene que existen tres estructuras de meta: cooperativa, competitiva e individualista en base a ello tenemos:

##### a) La técnica puzzle de Aronson

Esta técnica busca que los estudiantes del equipo desarrollen la interdependencia entre ellos, ya que al ser dividido las tareas entre todos como si fueran un rompecabezas, se convierten en pieza clave para que la actividad asignada sea terminada exitosamente, convirtiéndose así en interdependientes de fines y medios donde unos dependen de otros para lograr sus objetivos. Asimismo, con esta técnica los estudiantes ya no

dependen excesivamente del docente, quien se convierte en mediador en el proceso de aprendizaje del estudiante.

En esta misma lógica Johnson et al (1999) argumenta que, “otro método de hacer que los alumnos sean interdependientes es darles la información distribuida en distintas partes, como si fuera la pieza de un rompecabezas” (p.13).

El procedimiento de utilizar esta técnica es la siguiente:

- Asignar a los estudiantes a equipos (grupos puzzle) para que trabaje un material de clase que distribuido a cada integrante del equipo.
- Todos los integrantes del equipo se encargarán de analizar, sintetizar, conocer y comprender su funcionalidad de uno de los tópicos que le ha sido asignado.
- Los estudiantes que se ocupan de los mismos trozos o secciones en los diferentes grupos puzzle se reúnen en un nuevo grupo de expertos para dialogar, discutir y consensuar sus secciones encomendadas.
- Los estudiantes luego de haber comprendido a cabalidad sus partes regresan a sus equipos iniciales o grupos puzzle y comparten con sus compañeros del grupo de trabajo sobre lo que ellos analizaron en el grupo de expertos, finalmente luego de que cada miembro haya explicado y argumentado su comprensión, como equipo terminan de elaborar la actividad encomendada por el docente.

b) La técnica Juego-Concurso de De Vries

En todos los niveles educativos se puede aplicar esta técnica y los estudiantes son asignados en grupos de 4 a 6 miembros caracterizado por la heterogeneidad en el nivel de logro, sexo, raza. El docente entrega material dividido en lecciones a cada equipo quienes luego de analizar deben asegurarse que todos los miembros aprendan bien la lección. Seguidamente se realizan los torneos académicos donde los estudiantes de cada equipo con similares niveles de logro se enfrentan con el objetivo de

ganar puntos para sus respectivos equipos, la competición buscada es equilibrada puesto que cada estudiante se medirá con otros de su mismo nivel de desarrollo.

c) La técnica grupo de investigación

Consiste en la organización general de la clase para que los estudiantes trabajen en grupos pequeños utilizando la investigación cooperativa, discusión de grupo y proyectos y planificación cooperativa. Lo que debe ser estudiado por toda la clase se subdivide en temas convirtiendo en actividades específicas para cada uno. Luego el equipo de trabajo hace una presentación para comunicar sus hallazgos, siguiendo los siguientes pasos: Formar grupos de 2 a 6 miembros, investigación en profundidad de un tema en reuniones planificadas, no reciben información elaborada, lo deben deducir de las investigaciones de sus miembros en colaboración mutua y realizan el informe.

### **3.2.2. Producción escrita de textos expositivos**

#### **3.2.2.1. Conceptualización de producción escrita de textos expositivos**

Desde etapas muy tempranas, los niños hacen uso del lenguaje para comunicarse con sus familiares y a la vez conocen más sobre este, entendiendo que gracias a esta facultad que tiene, las personas logran pensar y aprender.

Langer (1992). Sostiene que “La lectura y la escritura son actividades del lenguaje y cognición profundamente relacionadas, que adquieren forma mediante el uso”. Concordando con muchos autores, en que se requiere de una práctica constante de lectura y escritura para un óptimo desarrollo cognitivo del niño.

Smith (1998) señala que “el desarrollo cognitivo consta de tres fases: la percepción, cuando el niño considera aspectos particulares de la experiencia; ideación, cuando el niño reflexiona sobre la experiencia, y la exposición, en la cual el conocimiento se expresa de alguna manera” (p. 34). Entonces, el niño no logra su aprendizaje si no puede exponer sus ideas. Por lo tanto, se debe dar

las oportunidades a los alumnos para exponer lo que saben, para compartir sus conocimientos con sus pares.

Con la construcción de textos expositivos se busca que el alumno logre aprendizajes, por lo que se debe potencializar esta práctica en las instituciones educativas. Por lo general la producción de textos expositivos está considerada dentro de la etapa de la evaluación, para corroborar que el alumno evoque la información proporcionada por el docente. De este modo se evalúa el producto mas no el proceso. Muchas veces esta práctica se reduce al copiado o plagio de la información.

Los docentes de las distintas áreas deben asumir el reto para enseñar a sus alumnos a escribir. Pues es una constante en las instituciones educativas que solo el maestro de lengua tiene la responsabilidad en la enseñanza de la escritura.

Guzmán (2004) sostiene que “un antecedente importante del trabajo en el desarrollo de la escritura a través de las diferentes áreas es el movimiento WAC (Writing across the curriculum), cuyo propósito principal es involucrar toda la comunidad docente en la enseñanza de la composición” (p. 162). En concordancia con lo citado, aprender a escribir es una tarea de todos, donde toda la comunidad educativa motiva a los estudiantes a hacer propio la escritura elaborando oraciones, párrafos y textos con ideas claras.

Bereiter y Scardamalia (1987) plantea que “en las situaciones compositivas de transformar el conocimiento, toma conciencia de que las ideas que ha tomado de la memoria no se adaptan a las necesidades discursivas del contexto comunicativo y las debe reelaborar para adecuarlas a ese contexto” (p. 8). Justamente la producción de nuevos conocimientos para los escritores tiene que estar estrechamente arraigado a situaciones comunicativos textuales.

Flower y Hayes (1980) observan que “El autor desarrolla sus ideas durante los momentos de lectura y evaluación de las producciones intermedias; es decir, cuando compara la producción actual (el borrador que esté escribiendo) con la producción intentada (las ideas que querría que dijera el texto y que tiene en la mente). Este hallazgo indica que los momentos epistémicos de la

composición están situados en la revisión y, en concreto, en la comparación entre varias versiones o posibilidades del texto que se está componiendo”.

En efecto, las diversas versiones sobre un mismo texto, puede ampliar el panorama sobre el tema. Es entonces cuando reflexiona sobre el proceso escriturario y sobre el nivel de léxico que está empleando. El uso de los borradores hará que tome conciencia para corregir sus errores y se documente aún más sobre el tema, logrando así incrementar sus conocimientos.

Vacca y Linek (1992) sostienen que “la mayor parte de la escritura realizada en las escuelas de secundaria se centraba en la reproducción de lo que habían hecho en clase. La escritura en las aulas se limitaba a un aprendizaje que ya había ocurrido” (p. 23).

Ya hemos mencionado que la escritura incrementa los conocimientos de los alumnos, por lo tanto, los docentes debemos promover actividades que desarrollen las habilidades lingüísticas relacionadas con el lenguaje oral y escrito. Al hablar los alumnos aclaran muchas cosas, se revelan incoherencias y reflexionan sobre este proceso.

Además, está demostrado que la conversación en pequeños grupos, no solo asegura la participación de todos sus integrantes, sino que amplía la visión del tema, ofreciendo mejores condiciones de escritura de los textos expositivos.

Las estructuras de organización construidas por Langer (1992), a partir de sus estudios, son las siguientes, “descripción simple, tópico con descripción, descripción y comentarios, elaboración y punto de vista con defensa” (p. 167).

Langer (1992) sostiene que “la descripción simple se caracteriza por la presentación de una serie de ideas o acontecimientos sobre un tema, sin que haya una estructura global que las una” (p.168).

Por otro lado, Langer (1992) plantea que “el tópico con descripción, organiza a los niños para que se centran en un tópico particular, que les sirve como sistema organizativo general, apoyado únicamente en las descripciones” (169).

En esta misma lógica el mismo autor sostiene que, “el tópico con descripción y comentarios incluye, además de lo señalado en la anterior, algunos comentarios sobre las descripciones” (p.169).

Cabe resaltar que Langer (1992) también afirma que “en el tópico con elaboración ya se percibe, además de lo que se presenta en la anterior, un análisis focalizado sobre algún aspecto del tópico, junto con información subordinada” (p. 170).

Finalmente, el autor en referencia refiere que “el punto de vista con defensa organiza, para que, en vez de presentar un tópico general, su autor presenta un punto de vista, y lo discute, explica o defiende” (p. 170).

La labor de los docentes se centra, por tanto, en elaborar programas o diseñar estrategias acordes al nivel, las habilidades lingüísticas que hasta el momento desarrollaron, nivel de complejidad de los textos expositivos y a los diferentes estilos de aprendizaje que presentan los estudiantes.

Velasquez (2005) señala que “en ciertos niveles de complejidad de la escritura, los escritores toman conciencia y reflexionan acerca sobre lo qué quieren expresar, de cómo quiere expresar y de cómo está expresando, acompañada de reflexión para mejorar la actuación y también la competencia” (p. 283).

Condemarín y Chadwick (1990) por su parte señalan que “la escritura manuscrita constituye una modalidad de lenguaje y praxis que puede estudiarse como un sistema peculiar, por niveles de organización de la motricidad, el dominio de las direcciones del espacio, el pensamiento y la afectividad que su funcionamiento requiere” (p. 3). Sin embargo, el desarrollo de la capacidad para escribir no es homogéneo en todos los alumnos. En este sentido, apreciamos en el Currículo Nacional, contenidos conceptuales y procedimentales acordes al nivel y ciclo en la que se encuentran los estudiantes.

Con respecto a la relación que existe entre lectura y escritura, las ideas de Chomsky (1971) ratifica que “los alumnos están dispuestos a escribir antes que a leer y que su introducción a la lectura de material impreso debe efectuarse a

través de la escritura” (p. 21). En esta misma lógica Clay (1975) propone que “un programa de escritura creativa es un complemento necesario para un programa de lectura, especialmente si se enfatiza el significado” (p. 10).

Al respecto, Jolibert (1991) afirma que “la lectura y la escritura, en el sentido de producción de textos, también se construyen juntas, en un vaivén permanente. Se aprende a leer leyendo, pero al mismo tiempo, produciendo textos análogos a los leídos, lo aprenden a producir y viceversa” (p. 32).

La complejidad del proceso de la escritura está definida, según Milian (1993) “por tres factores: tipos de conocimientos necesarios para escribir, el orden de aplicación de esos conocimientos y las diferencias individuales en el uso de los mismos conocimientos” (p. 41).

Teniendo en cuenta esta teoría los docentes debemos enfatizar en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua escrita. Trabajar en forma decisiva actividades que impliquen la adquisición de conocimientos por medio de habilidades y destrezas orientadas hacia una marcada operatividad.

Sobre esto Lomas (1996) señala, “la elaboración de un texto escrito necesariamente es un proceso multifacético con características peculiares en cada sujeto, que implican diversos procesos, dependen de la motivación, del grado de libertad, de la espontaneidad que pueden originar la producción de la escritura” (p. 102).

Según Mendoza (1996), “el enriquecimiento y buen dominio de los recursos lingüísticos adquiridos y/o aprendidos, útiles para la producción de textos y para la recepción de hechos y actos lingüísticos comprende las siguientes dimensiones didácticas: operativa, reflexiva, literaria” (p. 62). La primera dimensión busca que el estudiante exprese y comprenda de forma oral. La segunda que tenga conocimientos de gramática y funciones. Finalmente, la tercera a experimentar con producciones literarias y culturas.

. Lomas (1996) afirma que “el proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura es por demás complejo, y en él está implicada una serie de elementos que dan cuerpo al desarrollo de la competencia comunicativa” (p. 47).

1. Alcanzar que los escolares a través de situaciones comunicativas entiendan y expresen mensajes diversos.
2. Lograr que los alumnos aprendan a comunicarse con diferente grado de formalidad o planificación.
3. Lograr que los alumnos se comuniquen con coherencia, cohesión, corrección y capacidad de adecuación.

Desde esta perspectiva, más que atribuir las deficiencias expresivas escritas a una incapacidad mental del alumno debemos desarrollar estrategias adecuadas y oportunas para solucionar el problema de manera que ya en secundaria se logre un dominio del código comunicacional escrito.

Díaz y León (2001) aluden que “la educación secundaria y universitaria producen avances de calidad en textos escritos, en coherencia, capacidad de revisión y auto revisión; como también, en la utilización de estrategias para activar, buscar y organizar información” (p. 17). Por lo tanto, podemos evitar que el trabajo de escritura en el aula se vuelva mecánico y tedioso.

### **3.2.2.2. El enfoque comunicativo**

MINEDU (2016) argumenta que “el enfoque comunicativo orienta el desarrollo de competencias comunicativas a partir de usos y prácticas sociales del lenguaje, situados en contextos socioculturales distintos” (p. 91). Esta orientación se contrapone a las formas clásicas de enseñar el área de comunicación, puesto que no está centrado en aprender normas de ortografía y literatura de forma aislada a la realidad circundante del estudiante.

Todos estos aspectos hacen que el docente reestructure su forma de enseñar, buscando usar estrategias pertinentes que le permite al estudiante aprender desde las prácticas sociales donde vive. Al respecto Del Río y Gracia (2014) manifiestan que “adoptar un enfoque comunicativo significa ocuparse de aspectos funcionales y de uso del lenguaje, enseñar a construir interactivamente textos orales enteros, adecuados a situaciones comunicativas específicas, dirigidos a interlocutores concretos y con propósitos comunicativos definidos, además de correctos formalmente” (p. 26).



Del mismo modo, MINEDU (2016) describe que “es comunicativo porque su punto de partida es el uso del lenguaje para comunicarse con otros, deben comprender y producir textos orales y escritos de distinto tipo textual, formato y género discursivo, con diferentes propósitos y en variados soportes” (p. 91). Todos estos escritos y formas de aprender no lo deben hacer aislado de las prácticas sociales, dentro de un determinado contexto sociocultural.

Continuando con esta lógica, MINEDU (2015) menciona que “es importante que los docentes reflexionemos acerca de la justificación de los enfoques comunicativos, debemos recordar que no nos comunicamos porque sí, sino existe intenciones mayores, donde las prácticas sociales del lenguaje son primordiales” (p.15).

### **El enfoque comunicativo y la producción de textos**

Es muy importante que los textos que se trabajen en la sesión de aprendizaje (tanto si se leen como si se producen) respondan a las necesidades comunicativas de los estudiantes. Es decir, tenemos que trabajar con textos reales (periódicos, recetas de cocina, programas, afiches, etc.) y que toquen temas que los motiven y tengan alguna relación con su experiencia cotidiana: música, deporte, diversiones, etc.

Con este enfoque el alumno juega un papel muy importante y se convierte en el protagonista durante todo el proceso de producción de sus textos escritos. Frente a ello, MINEDU (2016) enfatiza que, “el uso del lenguaje escrito para construir sentidos en el texto y comunicarlos a otros. Se trata de un proceso reflexivo porque supone la adecuación y organización de los textos considerando los contextos y el propósito comunicativo, así como la revisión permanente de lo escrito con la finalidad de mejorarlo” (p. 104).

### **3.3. Bases conceptuales**

a) **Producción escrita.** Es la capacidad para expresar nuestras ideas por escrito. Se incrementa con la formación, la lectura, el entrenamiento y sobre todo con la práctica. Se presenta por escrito un tema determinado para darla a conocer, explicándola, fundamentándola, dando indicaciones, relatando

hechos, describiéndola con sustentos teóricos de carácter científico o haciendo uso de recursos retóricos para impactar al receptor.

- b) **Textos expositivos.** Son aquellos donde el autor explica de forma objetiva un tema específico, de forma detallada, amplia y precisa.
- c) **Aprendizaje cooperativo.** Es un conjunto de métodos de instrucción para la aplicación en grupos pequeños de entrenamiento y desarrollo de habilidades mixtas, donde cada miembro del grupo es responsable tanto de su aprendizaje como el de los demás miembros del grupo.
- d) **Generación de ideas.** Corresponde a la primera fase compositiva que consiste en la selección del tema, búsqueda de las fuentes, toma de apuntes, organización de las ideas, elección del punto de vista, determinación de los objetivos.
- e) **Redacción.** Corresponde a la segunda fase del proceso de la escritura que consiste en el desarrollo de las ideas con coherencia y cohesión textual a través de la puntuación y de los conectores lógicos. Así se organiza el texto en párrafos y se afirma el estilo.
- f) **Revisión.** Constituye la tercera etapa del proceso de la escritura donde se afina el texto, el lenguaje y la organización de la información para finalmente elaborar la versión definitiva del texto.
- g) **Introducción.** Primera parte de la estructura de los textos expositivos que contiene la tesis que el alumno pretende presentar y que capta el interés del lector.
- h) **Desarrollo.** En esta componente de la estructura del texto expositivo se desarrolla la tesis o cuestión planteada en la introducción. Para ello, cada aspecto del tema deberá desarrollarse en un párrafo diferente.
- i) **Conclusión.** Constituye la última parte de la estructura de los textos expositivos donde se resume o enfatiza los puntos más importantes del cuerpo o de lo planteado inicialmente en la introducción.

## CAPÍTULO IV

### MARCO METODOLÓGICO

#### 4.1. **Ámbito**

La presente investigación se realizó en la Institución Educativa Gómez Arias Dávila de la urbe de Tingo María, perteneciente a la jurisdicción de Rupa Rupa, provincia Leoncio Prado, región Huánuco, país Perú.

#### 4.2. **Tipo y nivel de estudio**

Por su nivel de estudio es **explicativo** porque tuvo como propósito aplicar el aprendizaje cooperativo para mejorar la producción escrita de textos expositivos en escolares de la I.E.E. Gómez Arias Dávila.

Los tipos de investigación donde se enmarca el presente trabajo según Briones (1996) son las siguientes:

Por su finalidad es **aplicada**, ya que buscó dar solución a un problema resaltante del campo educativo, para ello aplicamos el aprendizaje cooperativo.

Por su enfoque es **cuantitativo** porque hace uso de la Estadística en la descripción y análisis de datos empíricos recolectados en el trabajo de campo.

Por su cobertura es **longitudinal** porque la aplicación del aprendizaje cooperativo amerita el registro de datos durante dos meses.

#### 4.3. **Población y muestra**

##### 4.3.1. **Descripción de la población**

Estuvo conformada por las 13 secciones del primer grado de secundaria haciendo un total de 450 adolescentes de la I.E.E. Gómez Arias Dávila, según nómina de matrículas del año académico 2019, la misma que se muestra en el siguiente cuadro.

Cuadro N° 03

**ESTUDIANTES DEL PRIMER GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA  
GOMEZ ARIAS DAVILA**

| Nivel Educativo | Ciclo | Grado / Sección | Cantidad |         | Número de Estudiantes |
|-----------------|-------|-----------------|----------|---------|-----------------------|
|                 |       |                 | Varones  | Mujeres |                       |
| SECUNDARIA      | VI    | 1° A            | 20       | 18      | 38                    |
|                 |       | 1° B            | 19       | 16      | 35                    |
|                 |       | 1° C            | 21       | 14      | 35                    |
|                 |       | 1° D            | 18       | 18      | 36                    |
|                 |       | 1° E            | 16       | 19      | 35                    |
|                 |       | 1° F            | 23       | 12      | 35                    |
|                 |       | 1° G            | 22       | 11      | 33                    |
|                 |       | 1° H            | 16       | 19      | 35                    |
|                 |       | 1° I            | 18       | 16      | 34                    |
|                 |       | 1° J            | 13       | 18      | 31                    |
|                 |       | 1° K            | 20       | 14      | 34                    |
|                 |       | 1° L            | 17       | 18      | 35                    |
|                 |       | 1° M            | 17       | 17      | 34                    |
| <b>TOTAL</b>    |       |                 |          |         | <b>450</b>            |

**Nota:** Datos tomados de nómina de matrícula 2019 - I.E.E. GAD

#### 4.3.2. Muestra y método de muestreo

La Institución Educativa Emblemática Gómez Arias Dávila constó de 13 secciones de primer grado en el año académico 2019 con aproximadamente 35 estudiantes por aula. Fue complejo seleccionar estudiantes al azar aplicando alguna fórmula estadística, ya que, puede salir elegido un alumno de cualquiera de las secciones y para poner en práctica la propuesta se debería entonces sacar a los estudiantes de sus aulas para trabajar con ellos y eso perjudicaría al estudiante de todos modos porque en ese momento ellos estarían teniendo clases en las diversas áreas curriculares y perderían sus evaluaciones ya que estas son permanentes, y la investigación no debe alterar de ninguna manera la

organización que se estipula de acuerdo a normas vigentes, sin embargo, para poder elegir las dos secciones se realizó al azar según como exige el diseño de investigación, y luego en cada sección se buscó uniformizar la cantidad de estudiantes que quedó en 32 estudiantes en cada uno. Es decir, para seleccionar la muestra de estudio se realizó de manera aleatoria de las trece secciones que existen en la Institución Educativa Emblemática Gómez Arias Dávila y quedaron seleccionados las dos secciones que figuran en el cuadro N° 4. En estos estudiantes, se analizaron sus antecedentes académicos en el área de comunicación; haciendo una comparación entre sus niveles de logro que figuran en actas, evaluaciones anteriores al periodo donde se aplicó el aprendizaje cooperativo, y al observar que tienen un rendimiento académico casi similares, con características propios de estudiantes según la edad del grupo etario (11 y 13 años de edad), la factibilidad del horario de clases y de asistencia regular, mediante un procedimiento aleatorio por bloques totales (muestreo por conglomerados) se determinó al azar los grupos de estudio resultando electo el primer grado “G” como grupo experimental y el primer grado “F” como grupo de control. Del mismo modo, dentro de cada sección se eligió al azar a 32 estudiantes de quienes se recogió información en dos momentos, por otro lado, la muestra es representativa puesto que poseen características biológicas, psicológicas normales (estudiantes sin necesidades educativas especiales como: dificultades en el aprendizaje e impedimentos físicos) y académicamente homogénea.

Al realizar el muestreo probabilístico, se selecciona la muestra que refleja claramente las características de la población en estudio, al respecto Méndez (2001) afirma:

Que en este tipo de muestreo la población es dividida en grupos o conglomerados. Posteriormente se determina una muestra aleatoria de cada conglomerado. Cada uno de los conglomerados determinados es internamente heterogéneo; por tanto, los elementos son variables en sus características...la principal ventaja de los muestreos probabilísticos es su precisión, pues con ellos se logra una muestra representativa de la población en estudio; debido a ello son ampliamente utilizados. (p.186)

Luego de la selección del grupo experimental y control se tuvo la necesidad de elegir en el interior de ellos a 32 estudiantes en cada una, lo cual también se realizó al azar. En esta misma línea Hernández et al. (2003) señala:

El muestreo por racimos supone una selección en dos o más etapas, todas con procedimientos probabilísticos. En la primera, se seleccionan los racimos, siguiendo los pasos ya señalados de una muestra probabilística simple o estratificada. En las fases subsecuentes y dentro de estos racimos, se seleccionan los casos que van a medirse. Para ello se hace una selección que asegure que todos los elementos del racimo tienen la misma probabilidad de ser elegidos.

El tamaño de muestra se seleccionó en base a la naturaleza de la investigación y porque los estudiantes dentro de la Institución Educativa Gómez Arias Dávila se encuentran organizados en grados y secciones, al respecto De Canales, De Alvarado y Pineda (1994) manifiesta que “la tendencia de investigadores que se inician es querer aplicar una formula. Sin embargo, no es esto lo más importante y dependerá de muchos aspectos como los recursos disponibles, heterogeneidad de variables y sujetos, el tipo de análisis, entre otros” (p.112).

Es por ello, que, en base a las tres fuentes y en relación con la naturaleza que tiene este estudio, se presenta:

#### **CUADRO N° 04**

#### **ESTUDIANTES DE LA MUESTRA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA GÓMES ARIAS DÁVILA – 2019**

| <b>GRUPOS</b>             | <b>GRADOS</b> | <b>CANTIDAD DE ESTUDIANTES</b> |
|---------------------------|---------------|--------------------------------|
| <b>Grupo Experimental</b> | <b>1° G</b>   | <b>32</b>                      |
| <b>Grupo de Control</b>   | <b>1° F</b>   | <b>32</b>                      |
| <b>TOTAL</b>              |               | <b>64</b>                      |

**Nota:** Datos tomados de nómina de matrícula 2019 - I.E.E. GAD

#### 4.3.4. Criterios de inclusión y exclusión

| Criterios de inclusión   | Criterios de exclusión   |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Escolares varones y mujeres que cursan formalmente el primer grado año académico 2019.</li> <li>- Estudiantes cuya asistencia a las clases sean regulares.</li> <li>- Estudiantes con edades que oscilan entre 11 y 13 años.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Estudiantes con limitaciones físicas para escribir.</li> <li>- Estudiantes con necesidades educativas especiales (SAANEE)</li> <li>- Estudiantes con edades mayor o igual a 14 años.</li> </ul> |

#### 4.4. Diseño de investigación

El estudio se encuadra dentro de los diseños cuasi experimentales, tal como lo señala Hernández et al (2003), ya que la muestra fue dividida en dos grupos de estudio: grupo experimental y grupo control asignados probabilísticamente. En cada grupo de clase ya constituidos en función a los niveles de aprendizaje. El diseño responde a dos tiempos diferentes de observación: al inicio y al finalizar el experimento.

El esquema del diseño es el siguiente:

G. E:            O<sub>1</sub>.....X.....O<sub>2</sub>

G. C:            O<sub>3</sub>.....O<sub>4</sub>

Donde:

G.E.= Grupo Experimental.

G.C.= Grupo de control.

O<sub>1</sub>-O<sub>3</sub>= Pre test al grupo experimental y de control respectivamente.

O<sub>2</sub>-O<sub>4</sub>= Post test al grupo experimental y de control respectivamente.

X        =        Aprendizaje cooperativo.

Pasos a seguir en el proceso de investigación:

1. La investigación se inició con medición previa (pre-test- Ficha de producción textual), y con medición posterior (post test – Ficha de producción textual) aplicadas tanto al grupo experimental y al grupo control.
2. Para seleccionar la muestra se tomó en cuenta los antecedentes académicos que tienen los alumnos del primero de secundaria de la I.E. Gómez Arias Dávila.

La designación de las aulas en los grupos experimental y control, se eligieron al azar, previa verificación de que sus niveles académicos en conjunto (antecedente académico) sean homogéneos, lo que se ratificó con la aplicación de la pre-prueba al inicio del experimento.

#### **4.5. Técnicas e instrumentos**

##### **4.5.1. Técnicas**

Para esta investigación se utilizó la técnica de la observación y encuesta con su instrumento ficha de producción textual. Se aplicó al inicio y al final de la aplicación del aprendizaje cooperativo con la intención de recabar información sobre la producción escrita de textos expositivos en los estudiantes del primer grado de secundaria de la I.E. Gómez Arias Dávila.

##### **4.5.2. Instrumentos**

El instrumento que se utilizó es el cuestionario la que denominamos la ficha de producción textual, en concordancia con el diseño y el propósito de la investigación. La ficha de producción textual se elaboró para medir los niveles escriturarios que muestran los estudiantes, específicamente de textos expositivos, debido a la alta demanda cognitiva que requiere su elaboración; y, considerando su estructura formal – introducción, desarrollo y conclusión.



#### 4.5.2.1. Validación de los instrumentos para la recolección de datos

Al respecto Corral (2009) señala que: “Mediante el juicio de expertos se pretende tener estimaciones razonablemente buenas, las mejores conjeturas. Sin embargo, estas estimaciones pueden y deben ser confirmadas o modificadas a lo largo del tiempo, según se vaya recopilando información durante el funcionamiento del sistema” (p. 231).

Para poder aplicar el instrumento de recolección de datos, y tener una validez de contenido, de constructo y predictivo se sometió a juicio de expertos (05) a través del método de agregados individuales, con la cual se recogió las opiniones y sugerencias de expertos dedicados al campo educativo, donde cada uno de ellos emitió un juicio valorativo respecto al instrumento, las mismas que forman parte del anexo 4. Los resultados se muestran en la siguiente tabla:

**Tabla 1. Validación por juicio de expertos de ficha la producción escrita de textos expositivos**

| <b>EXPERTO</b>                  | <b>PUNTAJE</b> | <b>PORCENTAJE</b> |
|---------------------------------|----------------|-------------------|
| Mg. Gregorio A. Paucar Salvador | 160            | 100%              |
| Mg. María Isabel Juárez Yactayo | 160            | 100%              |
| Mg. Marilú Gómez Carbajal       | 158            | 98,75%            |
| Mg. Yolinda Vara Alvarado       | 157            | 98,13%            |
| Mg. Alejandro Viviano Tumbay    | 120            | 75%               |
| <b>PROMEDIO VALORACIÓN</b>      | <b>151</b>     | <b>94,38%</b>     |

Nota: Datos tomados de la ficha de validación de los expertos

#### 4.5.2.1. Confiabilidad de los instrumentos para recolección de datos

La ficha de producción textual fue sometida a un grupo 20 de estudiantes de la misma población, a la cual se le denominó prueba

piloto y así para tener la confiabilidad de las mismas se utilizó el **Coefficiente Alfa de Cronbach** para determinar el grado de confiabilidad. Hernandez et al (2003) indica que, “para realizar esta determinación es necesario conocer la varianza de los ítems y la varianza del puntaje total”.

La ecuación a utilizar para determinar el grado de confiabilidad será la siguiente:

$$\text{RTT} = \frac{K}{(K - 1)} \left[ 1 - \frac{\sum S_i^2}{S_t^2} \right]$$

Detalle:

RTT : Coeficiente de la confiabilidad de la prueba

K : Número de ítems del instrumento.

$S_t^2$  : Varianza total del instrumento.

$\sum S_i^2$  : Sumatoria de las varianzas de los ítems.

Palella y Martins (2012) afirma que, “el coeficiente Cronbach se utiliza para evaluar la confiabilidad a partir de la consistencia interna de ítems. El alfa de Cronbach varía entre 0 y 1 (0 es ausencia total de consistencia y 1 es consistencia perfecta)” (p.169). Luego de realizado las estimaciones necesarias del alfa de Cronbach de las 20 observaciones pilotos realizadas, las mismas que se procesaron a través de SPSS tenemos:

**Tabla 2. Nivel de confiabilidad de la ficha de producción escrita de textos expositivos**

| Nº de casos | Nº de Ítems | Alfa de Cronbach |
|-------------|-------------|------------------|
| 20          | 10          | 0,641            |

Nota: Datos tomados de prueba piloto

**Tabla 3. Valores de los niveles de confianza**

| <b>Rango</b> | <b>Confiabilidad (Dimensión)</b> |
|--------------|----------------------------------|
| <0,80-1,00]  | Muy alta                         |
| <0,60-0,80]  | Alta                             |
| <0,40-0,60]  | Media                            |
| <0,20-0,40]  | Baja                             |
| [0,00-0,20]  | Muy baja                         |

Nota: Palella y Martins – Metodología de la Investigación

Dado que la aplicación del instrumento obtuvo un coeficiente de Alfa de Cronbach de 0,64 ubicándose en el intervalo de 0,61-0,80 de se infiere que el instrumento de recolección tiene una alta confiabilidad.

#### **4.6. Técnicas para el procesamiento y análisis de datos**

##### **Procesamiento de datos**

La información recogida durante dos momentos, se hizo el análisis descriptivo. Con la aplicación de la Estadística Descriptiva, se interpretó las medidas de tendencia central y de dispersión que muestran el comportamiento de la muestra dividida en el grupo control y experimental.

El uso de la Estadística Inferencial fue aplicada a través del ensayo de prueba de hipótesis “t de Student” para muestras independientes, con la finalidad de elevar el nivel de la investigación y los resultados obtenidos sean generalizables.

Seguidamente, se compararon las medias de los grupos, para hacer una inferencia, al respecto Hernández et al (2003) indica: “Es una prueba estadística para evaluar si dos grupos difieren entre sí de manera significativa respecto a sus medias.”

El Instituto Tecnológico de Chihuahua (2003) señala: “utilizar muestras pequeñas siempre y cuando la distribución de donde proviene la muestra tenga un comportamiento normal. Esta es una condición para utilizar las tres distribuciones que se manejarán en esta unidad; t de student,  $X^2$  ji-cuadrada y

Fisher... a la teoría de pequeñas muestras también se le llama teoría exacta del muestreo, ya que también la podemos utilizar con muestras aleatorias de tamaño grande”.

### **Análisis de datos**

Luego de aplicar la variable independiente y medir su influencia en la variable dependiente, los resultados fueron objeto de un análisis donde se interpretaron las medidas de tendencia central y de dispersión (varianza, coeficiente de asimetría) que muestran el comportamiento de la muestra. Asimismo, se concluyó a través de la Estadística Inferencial utilizando la prueba de hipótesis “t de Student”.

### **Aplicación del instrumento**

Antes de iniciar la aplicación de la propuesta se recogieron datos a través del pre-test tanto del grupo control y grupo experimental, luego de la aplicación de la variable independiente “aprendizaje cooperativo” en escolares del primer de la I.E.E. Gómez Arias Dávila durante 18 sesiones (2 meses) se volvió a medir a ambos grupos con un post-test (ficha de producción textual). Para cuantificar ambas fichas de producción textual se utilizó la ficha de observación del instrumento. Esos datos se sometieron a un análisis estadístico.

### **Proceso de enseñanza**

En el desarrollo de las sesiones de aprendizaje a través de “aprendizaje cooperativo” se tuvo en cuenta la siguiente secuencia didáctica:

| <b>MOMENTOS DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE</b>   |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>INICIO</b></li> </ul>   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Se activará los saberes previos de los estudiantes mediante preguntas, diálogo referente a producción de textos expositivos.</li> <li>- Se presentará una situación que genere conflicto cognitivo y despierte el interés de los estudiantes referido a textos expositivos.</li> <li>- Se compartirá con los educandos el propósito de aprendizaje.</li> </ul> |

**• DESARROLLO**

- Las tareas y estrategias que se usarán con mayor frecuencia serán:
  - ✓ Lectura y análisis de la información que contiene un texto de manera individual, que el docente hará entrega.
  - ✓ Los estudiantes se organizan en grupos para realizar el aprendizaje cooperativo y dar solución a las actividades encomendadas por el docente.
  - ✓ Los estudiantes trabajando en grupo elaboran un organizador de conocimientos, resumen o producen textos escritos para lo cual sistematizan la información más relevante de la lectura facilitada por el docente.
- Durante la producción de textos escritos se aplica el aprendizaje cooperativo lo que implica:
  - ✓ **Asignación de roles**: Cada estudiante elabora un esquema u organizador visual.
  - ✓ **Motivación entre compañeros**: cada integrante motiva al otro para ejecutar un trabajo que cumpla con los criterios de evaluación.
  - ✓ **Cada integrante cumple con su obligación y es responsable**: cada estudiante presenta su organizador visual para contrastar la información relevante seleccionada.
  - ✓ **Se valora y aprovecha el trabajo realizado por cada uno de los miembros del equipo**: se analiza cada uno de los organizadores y se extrae de ellos los aciertos y fortalezas para elaborar un producto nutrido y óptimo.
  - ✓ **Reflexión sobre el trabajo realizado**: se comprueba o verifica la efectividad del trabajo grupal. Se señalan las fortalezas y debilidades con la finalidad de mejorar en lo sucesivo.
- El docente actúa como mediador, acompañando y monitoreando permanentemente las actividades individuales y grupales que realizan los estudiantes.
- El docente realiza retroalimentación oportuna de manera individual o en grupo.

**• CIERRE**

- Se verificará el progreso de los aprendizajes respecto al propósito de aprendizaje, a través de preguntas y análisis de la evidencia.
- El docente extraerá conclusiones conjuntamente con los estudiantes, puntualizará ideas fuerza, procedimientos.

**4.7. Aspectos éticos**

La presente investigación se desarrolló bajo el consentimiento informado; asimismo, se coordinó con el docente del área de comunicación y en mi cargo de directivo en la Institución Educativa Gómez Arias Dávila tuve acceso para poder trabajar con estudiantes del primer grado del nivel secundaria. Se informó a los participantes sobre para la adecuada realización de esta investigación de tipo social, en un determinado tiempo.

## CAPÍTULO IV

### RESULTADOS Y DISCUSIÓN

#### 5.1. Análisis descriptivo

Luego de aplicación de la propuesta en la presente investigación, los datos obtenidos de las mediciones realizadas a través del pre y post-test, a los dos grupos se sistematizaron y procesaron utilizando la estadística descriptiva, dichos resultados obtenidos se presentan en tablas y gráficos estadísticos. Asimismo, se analizó e interpretó la distribución de frecuencias, medidas de tendencia central y de dispersión, con la finalidad demostrar la efectividad del aprendizaje cooperativo para producir de manera escrita textos expositivos por los alumnos del primero de secundaria de la I.E.E. Gómez Arias Dávila, Tingo María, 2019, haciendo una comparación entre las mismas y estableciendo relaciones entre los resultados obtenidos en el grupo control y grupo experimental.

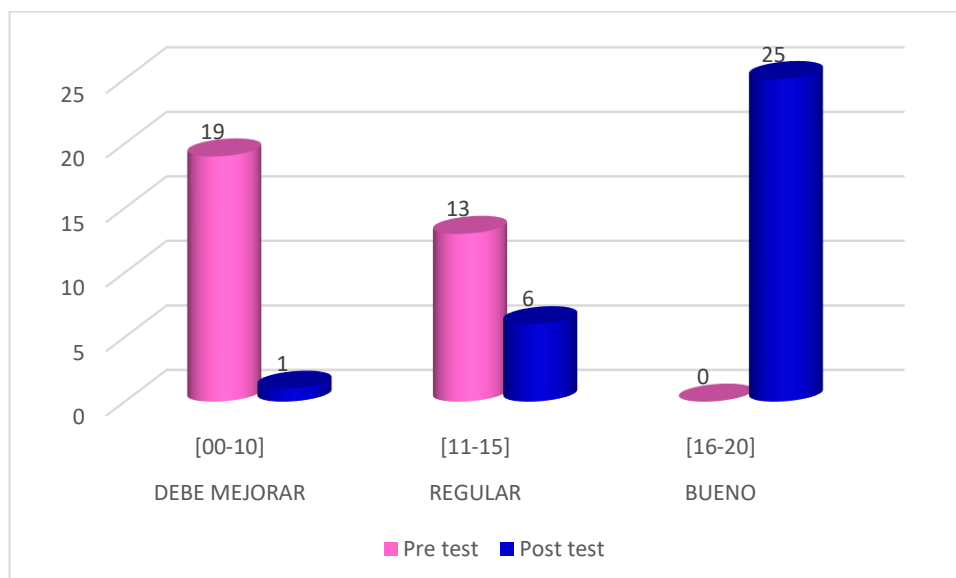
#### Análisis e interpretación de los resultados obtenidos en la producción escrita de textos expositivos

**Tabla 4.** Resultados de la producción escrita de textos expositivos en el grupo experimental

| ESCALA DE CALIFICACIÓN |          | PRE TEST             |              | POST TEST            |              |
|------------------------|----------|----------------------|--------------|----------------------|--------------|
| LITERAL                | NUMÉRICO | <i>f<sub>i</sub></i> | %            | <i>f<sub>i</sub></i> | %            |
| <b>DEBE MEJORAR</b>    | [00-10]  | 19                   | 59.4         | 1                    | 3.1          |
| <b>REGULAR</b>         | [11-15]  | 13                   | 40.6         | 6                    | 18.8         |
| <b>BUENO</b>           | [16-20]  | 0                    | 0.0          | 25                   | 78.1         |
| <b>TOTAL</b>           |          | <b>32</b>            | <b>100.0</b> | <b>32</b>            | <b>100.0</b> |

Nota: Datos tomados de test aplicadas

**Figura 1.** Resultados de la producción escrita de textos expositivos en el grupo experimental



Nota: Datos tomados de test aplicadas

La tabla 04 y figura 01 muestra los resultados obtenidos en el grupo experimental luego de la recolección de datos a través del instrumento, sobre la producción escrita de textos expositivos en estudiantes del primero de la Institución Educativa Gómez Arias Dávila, donde se observa que:

- En el pre - test el 59,4 % de estudiantes obtuvieron calificativos entre 0 y 10 es decir muestran dificultades en la producción escrita de textos expositivo, ubicándose dentro de la escala debe mejorar, asimismo el 40,6% de los estudiantes obtuvieron valores en el intervalo de 11 a 15, alcanzando un rasgo de regular, por otro lado, no existe ningún estudiante que haya sido valorado como bueno en la producción escrita de textos expositivos. Al respecto podemos resumir que la mayor cantidad de estudiantes se encuentran con serias dificultades para realizar producción escrita de textos, lo cual hace necesario que el docente utilice estrategias apropiadas para desarrollar competencias comunicativas en el estudiante y como parte de ello tenemos la propuesta que consistió en aplicar el aprendizaje cooperativo para que los estudiantes mejoren en la producción escrita de textos expositivos.
- En el post-test el 3,1% de estudiantes obtuvieron calificativos que oscilan de 0 a 10, reduciéndose en un 56,3% la cantidad de estudiantes que se encuentran con la



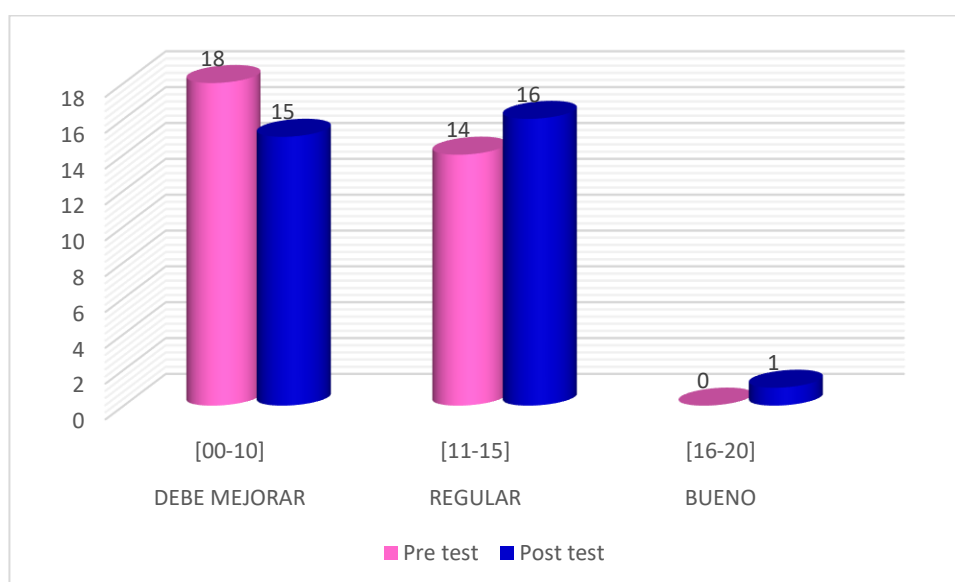
valoración debe mejorar, del mismo modo el 18,8% de estudiantes obtuvieron calificativos de 11 a 15 lo que evidencia que existen todavía una cierta cantidad de estudiantes que se encuentran en el escala valorativa regular, pero que si mejoraron en la producción escrita de textos expositivos, por otro lado el 78,1% de estudiantes del grupo experimental mejoraron sus producciones escritas y valorándose cualitativamente como bueno, en un rango de 10 a 20. Se puede inferir que los estudiantes mejoran positivamente el desarrollo de su competencia referido a la producción escrita de textos expositivos, ya que con la aplicación del aprendizaje cooperativo se observa un notable incremento en el porcentaje de estudiantes cuya producción escrita de textos expositivos es valorado como bueno.

**Tabla 5.** Resultados de la producción escrita de textos expositivos grupo control

| ESCALA DE CALIFICACIÓN |          | PRE TEST  |              | POST TEST |              |
|------------------------|----------|-----------|--------------|-----------|--------------|
| LITERAL                | NUMÉRICO | <i>fi</i> | %            | <i>fi</i> | %            |
| <b>DEBE MEJORAR</b>    | [00-10]  | 18        | 56.3         | 15        | 46.9         |
| <b>REGULAR</b>         | [11-15]  | 14        | 43.7         | 16        | 50.0         |
| <b>BUENO</b>           | [16-20]  | 0         | 0.00         | 1         | 3.1          |
| <b>TOTAL</b>           |          | <b>32</b> | <b>100.0</b> | <b>32</b> | <b>100.0</b> |

Nota: Datos tomados de test aplicadas

**Figura 2.** Resultados de la producción escrita de textos expositivos en el grupo control



Nota: Datos tomados de test aplicadas

La tabla 5 y figura 2 muestra los resultados obtenidos en el grupo control luego de la recolección de datos, sobre la variable dependiente en los escolares del 1° secundaria de la Institución Educativa Gómez Arias Dávila, donde se observa:

- Los resultados arrojados al inicio indican que en el GC el 56,3 % de estudiantes alcanzaron calificaciones entre 0 y 10, es decir existe una gran cantidad de estudiantes que muestran dificultades en la producción escrita de textos expositivos, ubicándose dentro de la escala debe mejorar, del mismo modo el 43,7% de los estudiantes obtuvieron calificaciones en el intervalo de 11 a 15, alcanzando una escala de regular, por otro lado, no existe ningún estudiante que haya sido valorado como bueno en la producción escrita de textos expositivos. De todo ello se puede señalar que la mayor cantidad de estudiantes se encuentran con serias dificultades para realizar producción escrita de textos expositivos es similar al del GE.
- Al final del experimento en el GC el 46,9% de alumnos lograron calificaciones que van de 0 a 10, reduciéndose solo en un 9,4% la cantidad de estudiantes que se encuentran con la valoración debe mejorar, lo cual es mínimo en comparación con las del grupo experimental. Del mismo modo el 50 % de estudiantes obtuvieron calificaciones de 11 a 15 lo que evidencia que no se redujo dicho porcentaje en comparación a las del grupo experimental donde sí se ha reducido notablemente. Por otro lado, el 3,1% de estudiantes pertenecientes al grupo control obtuvieron notas de 16 a 20 ubicándose dentro de la escala Bueno, es decir el incremento es mínimo de los estudiantes que producen textos expositivos óptimos.

Al hacer las comparaciones de los resultados procesados en el grupo control y experimental, se percibe que los estudiantes de este último mejoraron significativamente, puesto que un 78,125% de estudiantes se ubicaron en la escala Bueno, en tanto el grupo control solo un 3,1% se logró ubicar en este intervalo, con lo que podemos afirmar que la aplicación del aprendizaje cooperativo es efectiva en el mejoramiento de la producción escrita de textos expositivos.

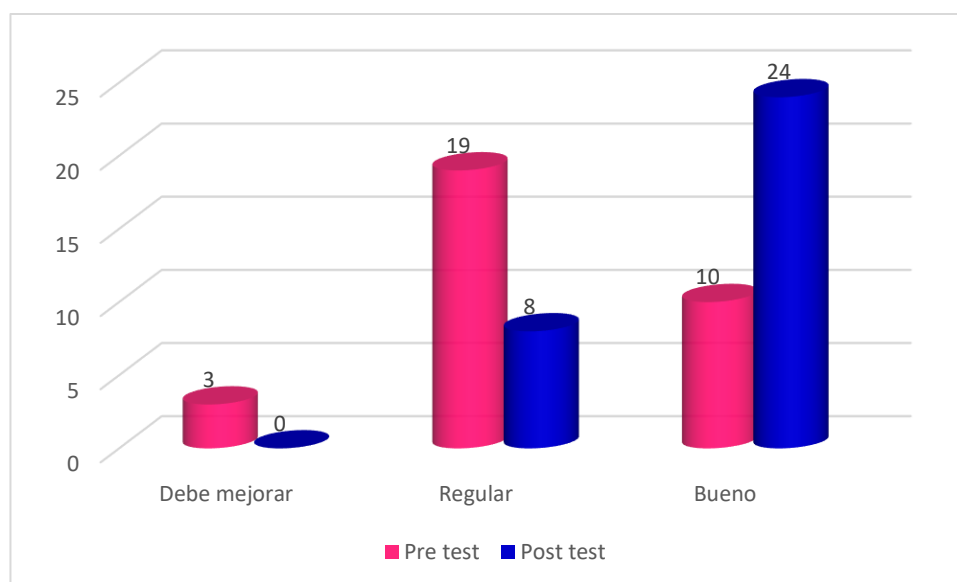
### Análisis e interpretación de los resultados obtenidos por dimensiones

**Tabla 6.** Resultados de la producción escrita de textos expositivos, grupo experimental – Dimensión Introducción

| ESCALA DE VALORACIÓN | GRUPO EXPERIMENTAL |            |           |            |
|----------------------|--------------------|------------|-----------|------------|
|                      | PRE-TEST           |            | POST-TEST |            |
|                      | fi                 | %          | fi        | %          |
| Debe mejorar         | 3                  | 9.4        | 0         | 0.0        |
| Regular              | 19                 | 59.4       | 8         | 25.0       |
| Bueno                | 10                 | 31.2       | 24        | 75.0       |
| <b>TOTAL</b>         | <b>32</b>          | <b>100</b> | <b>32</b> | <b>100</b> |

Nota: Datos tomados de test aplicadas

**Figura 3.** Resultados de la producción escrita de textos expositivos, grupo experimental – Dimensión Introducción



Nota: Datos tomados de test aplicadas

La tabla 6 y figura 3 indica los resultados de la dimensión introducción en la producción escrita de textos expositivos, donde se observa que:

- En el pre-test el 9,4 % de estudiantes del grupo experimental es valorado como debe mejorar, es decir son pocos los estudiantes que tienen dificultad en empezar una producción de textos expositivos, mientras que un 59,4% de estudiantes se ubican en la escala regular, confirmando que los estudiantes tienen noción de como iniciar un escrito, del mismo modo el 31,2% de estudiantes se ubican en la

valoración bueno, de donde inducimos que una gran cantidad de estudiantes saben iniciar una producción escrita de textos expositivos.

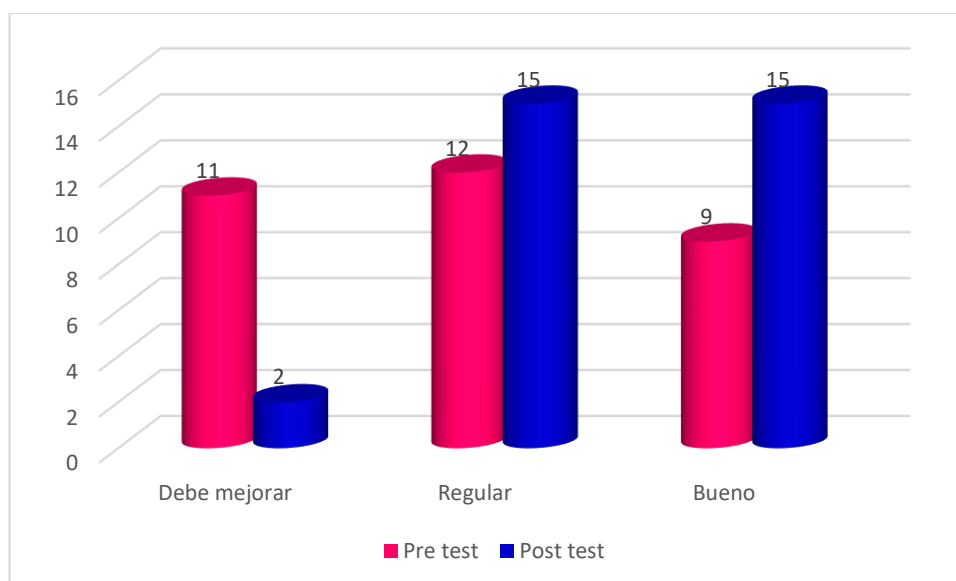
- En el post test el 25% de estudiantes del grupo experimental alcanzan la escala valoración de regular, reduciéndose notablemente en un 34,4%, mientras que el 75% se ubican en la escala bueno, incrementándose significativamente en un 43,8%, asimismo no existe ningún estudiante en debe mejorar. Afirmamos que con la aplicación del aprendizaje cooperativo se mejoró la producción escrita de textos expositivos en la introducción.

**Tabla 7.** Resultados de la producción escrita de textos expositivos, grupo experimental – Dimensión Desarrollo

| ESCALA DE VALORACIÓN | GRUPO EXPERIMENTAL |            |           |            |
|----------------------|--------------------|------------|-----------|------------|
|                      | PRE-TEST           |            | POST-TEST |            |
|                      | fi                 | %          | fi        | %          |
| Debe mejorar         | 11                 | 34.4       | 2         | 6.2        |
| Regular              | 12                 | 37.5       | 15        | 46.9       |
| Bueno                | 9                  | 28.1       | 15        | 46.9       |
| <b>TOTAL</b>         | <b>32</b>          | <b>100</b> | <b>32</b> | <b>100</b> |

Nota: Datos tomados de test aplicadas

**Figura 4.** Grupo experimental – Resultado de la producción escrita de textos expositivos– Dimensión Desarrollo



Nota: Datos tomados de test aplicadas

La tabla 7 y figura 4 muestra los resultados obtenidos en la dimensión de desarrollo en la producción escrita de textos expositivo, recogidos durante todo el proceso de los adolescentes del 1° - I.E.E Gómez Arias Dávila, donde:

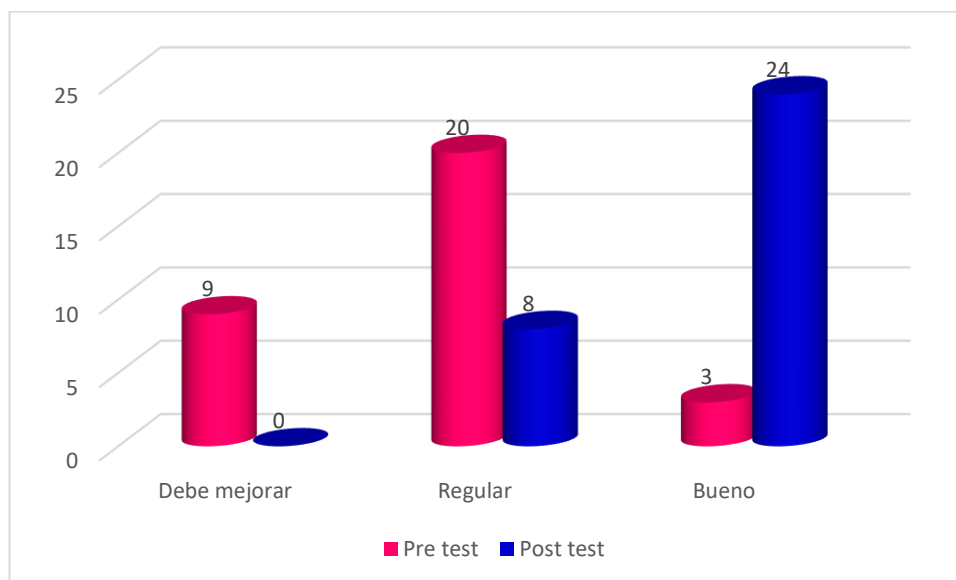
- Al iniciar la investigación en el GE el 34,4 % de escolares alcanzaron la escala de valoración debe mejorar, 37,5% se ubicaron en escala regular, evidenciando de esta manera que aproximadamente el 71,9% de estudiantes tienen dificultad para poder presentar información rigurosa y objetiva, así como escribir con coherencia y cohesión, establecer comparaciones de causa – efecto, problema – solución. En tanto el 28,1% de alumnos del GE se ubicaron en escala bueno.
- Al final del trabajo de campo en el GE el 6,2% logran escala debe mejorar, comparando con pre-test esta mejoró reduciéndose notablemente en un 28,2%, asimismo el 46,9% de estudiantes se ubican en regular, haciendo una comparación con el pre-test se incrementó en 9,4%, de otro lado existe un 46,9% de estudiantes que se ubicaron en el rango de bueno, este último se incrementó en un 18,8% en referencia al pre-test. De lo señalado podemos afirmar que luego de la aplicación del aprendizaje cooperativo la mayor cantidad de estudiantes se ubica en la valoración regular y bueno lo que confirma que los estudiantes mejoraron en la producción escrita de textos expositivos, pero que esta debe seguir siendo foco de atención para las futuras investigaciones.

**Tabla 8.** Resultados de la producción escrita de textos expositivos grupo experimental – Dimensión Conclusión

| ESCALA DE VALORACIÓN | GRUPO EXPERIMENTAL |            |           |            |
|----------------------|--------------------|------------|-----------|------------|
|                      | PRE-TEST           |            | POST-TEST |            |
|                      | fi                 | %          | fi        | %          |
| Debe mejorar         | 9                  | 28.1       | 0         | 0.0        |
| Regular              | 20                 | 62.5       | 8         | 25.0       |
| Bueno                | 3                  | 9.4        | 24        | 75.0       |
| <b>TOTAL</b>         | <b>32</b>          | <b>100</b> | <b>32</b> | <b>100</b> |

Nota: Datos tomados de test aplicadas

**Figura 5.** Producción escrita de textos expositivos en el grupo experimental – Dimensión Conclusión



Nota: Datos tomados de test aplicadas

La tabla 8 y figura 5 presenta los resultados obtenidos en la dimensión de conclusión en la producción escrita de textos expositivo, recogidos a través de los instrumentos de los adolescentes del 1° - I.E.E. Gómez Arias Dávila, donde:

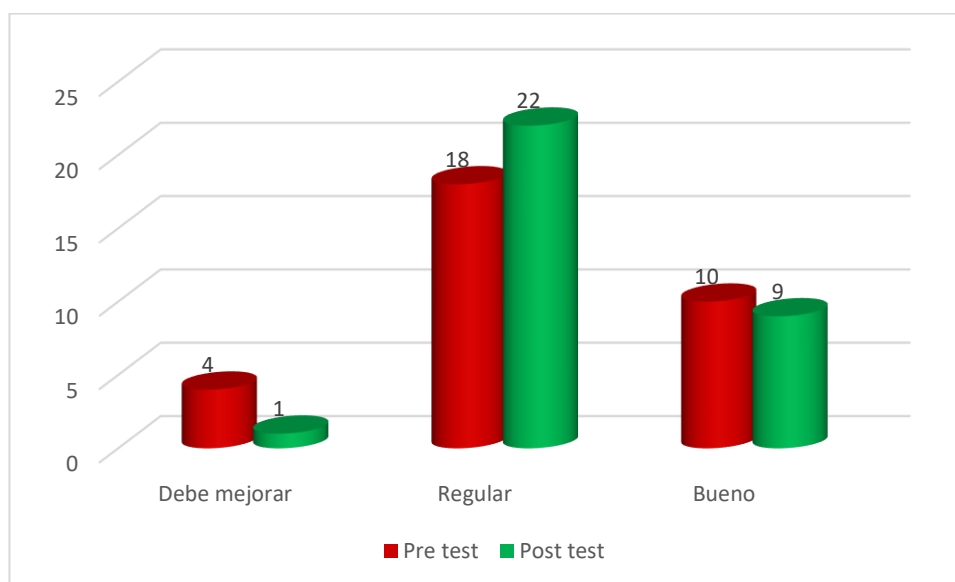
- Al inicio en el GE el 28,1% lograron escala debe mejorar, 62,5% alcanzaron valoración regular, mientras 9,4% logran escala bueno, corroborando una vez más que la mayor cantidad de estudiantes se ubican en la escala de valoración debe mejorar y regular.
- Al final de todo el trabajo de campo se puede percibir claramente en el grupo experimental el 0% de escolares logran escala valorativa debe mejorar, comparando con pre-test esta mejoró reduciéndose notablemente en un 28,1%, de otro lado el 25% de estudiantes se ubican en regular, también reduciéndose en un 37,5%, mientras que en la escala de valoración bueno tenemos el 75% de estudiantes, quienes tuvieron un incremento de 65,6%, es decir luego de la aplicación del aprendizaje cooperativo en las clases los estudiantes muestran rasgo de mejora en sus conclusiones al producir textos de carácter expositivo de forma escrita.

**Tabla 9.** Resultados de la producción escrita de textos expositivos grupo control – Dimensión Introducción

| ESCALA DE VALORACIÓN | GRUPO CONTROL |            |           |            |
|----------------------|---------------|------------|-----------|------------|
|                      | PRE-TEST      |            | POST-TEST |            |
|                      | fi            | %          | fi        | %          |
| Debe mejorar         | 4             | 12.5       | 1         | 3.1        |
| Regular              | 18            | 56.2       | 22        | 68.8       |
| Bueno                | 10            | 31.3       | 9         | 28.1       |
| <b>TOTAL</b>         | <b>32</b>     | <b>100</b> | <b>32</b> | <b>100</b> |

Nota: Datos tomados de test aplicadas

**Figura 6.** Producción escrita de textos expositivos en el grupo control – Dimensión Introducción



Nota: Datos tomados de test aplicadas

La tabla 9 y figura 6 muestra los resultados del grupo donde no se aplicó ninguna estrategia, obtenidos en la introducción en la producción escrita de textos expositivos, recogidos durante todo el proceso de escolar del primero de I.E.E. Gómez Arias Dávila, donde se observa que:

- Al iniciar en GC el 12,5 % alcanzan valoración debe mejorar, 56,2% en regular y el 31,3 % en bueno, es decir los estudiantes del grupo control una gran cantidad de

estudiantes saben iniciar una producción escrita de textos expositivos, por ello aproximadamente el 87,5% se encuentra en regular y bueno.

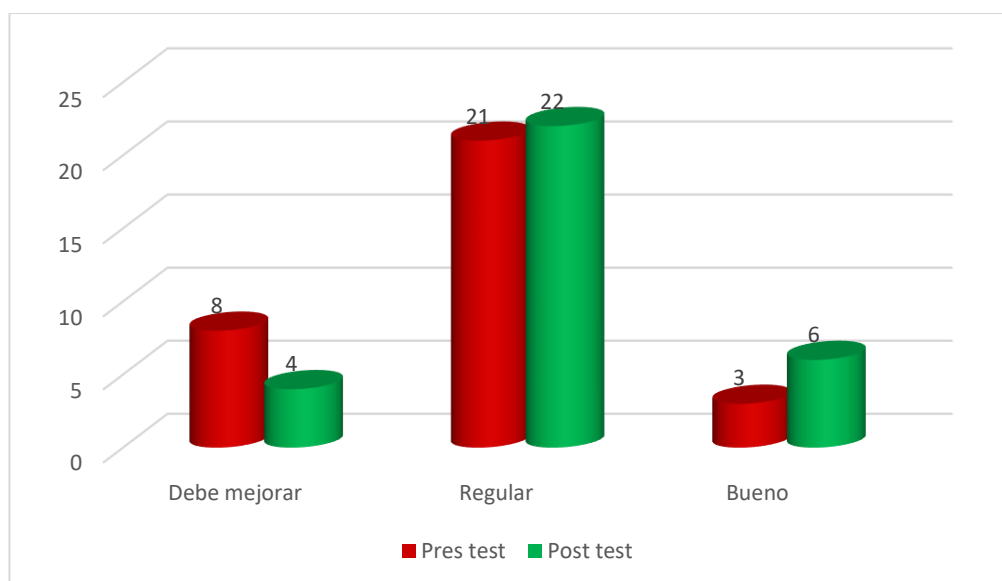
- En el post test el 3,1% de estudiantes del grupo experimental se ubica en debe mejorar, se redujo en un 9,4% en la misma lógica que el grupo experimental. Del mismo modo un 68,8% se ubica en regular y el 28,1% se ubica en bueno, es decir, los estudiantes del grupo control no incrementan su porcentaje en el rasgo bueno, por el contrario, se reduce y la mayor cantidad de estudiantes se ubican en regular.

**Tabla 10.** Resultados de la producción escrita de textos expositivos grupo control – Dimensión Desarrollo

| ESCALA DE VALORACIÓN | GRUPO CONTROL |            |           |            |
|----------------------|---------------|------------|-----------|------------|
|                      | PRE-TEST      |            | POST-TEST |            |
|                      | fi            | %          | fi        | %          |
| Debe mejorar         | 8             | 25.0       | 4         | 12.5       |
| Regular              | 21            | 65.6       | 22        | 68.8       |
| Bueno                | 3             | 9.4        | 6         | 18.7       |
| <b>TOTAL</b>         | <b>32</b>     | <b>100</b> | <b>32</b> | <b>100</b> |

Nota: Datos tomados de test aplicadas

**Figura 7.** Producción escrita de textos expositivos en el grupo control – Dimensión Desarrollo



Nota: Datos tomados de test aplicadas



La tabla 10 y figura 7 presenta los datos procesados del grupo control en la dimensión desarrollo en la producción escrita de textos expositivos, recogidos a través de instrumentos respectivos, donde se observa que:

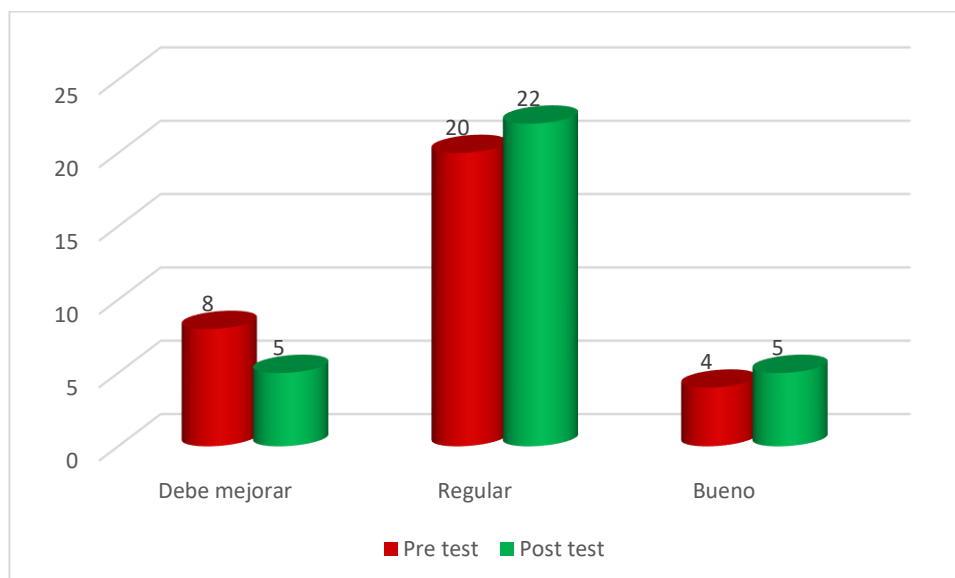
- En el inicio del experimento en el GC el 25% logran escala de valoración debe mejorar, 65,6% en regular y el 9,4% en bueno, es decir los estudiantes del grupo control también muestran dificultades de continuar con el desarrollo de una producción escrita de textos expositivos, al igual que el grupo experimental, ya que una gran cantidad de estudiantes se ubica entre debe mejorar y regular.
- En el post test el 12,5% de estudiantes del grupo experimental se ubica en debe mejorar, se redujo en un 12,5% en la misma lógica que el grupo experimental. Del mismo modo un 68,8% se ubica en regular siendo esta donde se ubican la mayor cantidad de estudiantes y el 18,7% se ubica en bueno, es decir, los estudiantes del grupo control también mejoraron su producción escrita de textos expositivos, pero en comparación con el grupo experimental no es uniforme su incremento, ya que el porcentaje de estudiantes que son valorados como bueno es menor, de otro lado los estudiantes en su gran mayoría siguen ubicándose en debe mejorar y regular.

**Tabla 11.** Resultados de la producción escrita de textos expositivos grupo control–  
Dimensión Conclusión

| ESCALA DE<br>VALORACIÓN | GRUPO CONTROL |            |           |            |
|-------------------------|---------------|------------|-----------|------------|
|                         | PRE-TEST      |            | POST-TEST |            |
|                         | fi            | %          | fi        | %          |
| Debe mejorar            | 8             | 25.0       | 5         | 15.6       |
| Regular                 | 20            | 62.5       | 22        | 68.8       |
| Bueno                   | 4             | 12.5       | 5         | 15.6       |
| <b>TOTAL</b>            | <b>32</b>     | <b>100</b> | <b>32</b> | <b>100</b> |

Nota: Datos tomados de test aplicadas

**Figura 8.** Producción escrita de textos expositivos en el grupo control – Dimensión Conclusión



Nota: Datos tomados de test aplicadas

La tabla 11 y figura 8 presenta los datos procesados del grupo control en la dimensión conclusión en la producción escrita de textos expositivos, recogidos durante el estudio realizado, donde se observa que:

- Al comenzar el estudio en el GC el 25% logran escala valorativa debe mejorar, 62,5% en regular y 12,5% en bueno, es decir los estudiantes del grupo control también muestran dificultades de concluir con una producción escrita de textos expositivos, al igual que el grupo experimental, ya que una gran cantidad de estudiantes se ubica entre debe mejorar y regular.
- Al final de todo este proceso en el grupo control el 15,6% logran escala valorativa debe mejorar, se redujo en un 9,4% en la misma lógica que el grupo experimental. Del mismo modo un 68,8% se ubica en regular y el 15,6% se ubica en bueno, es decir, los estudiantes del grupo control también mejoraron su producción escrita de textos expositivos en referente a conclusión, pero en comparación con el grupo experimental su incremento es menor, puesto que solo el 15,6% se ubica en bueno mientras el 75% de educandos del GE alcanzan valoración bueno.

### Análisis comparativo de los estadígrafos en función a la producción escrita de textos expositivos

**Tabla 12.** Estadígrafos del grupo experimental según resultados de test

| <i>ESTADÍGRAFO</i>        | <i>PRE</i> | <i>POST</i> |
|---------------------------|------------|-------------|
| Media                     | 9.72       | 16.16       |
| Error típico              | 0.41       | 0.30        |
| Mediana                   | 9.00       | 16.00       |
| Moda                      | 9.00       | 16.00       |
| Desviación estándar       | 2.30       | 1.72        |
| Varianza de la muestra    | 5.31       | 2.97        |
| Curtosis                  | -0.70      | 4.05        |
| Coefficiente de asimetría | 0.01       | -1.30       |
| Rango                     | 9.00       | 9.00        |
| Mínimo                    | 5.00       | 10.00       |
| Máximo                    | 14.00      | 19.00       |
| Suma                      | 311.00     | 517.00      |
| Cuenta                    | 32.00      | 32.00       |

Nota: Datos tomados de test aplicadas

**Tabla 13.** Estadígrafos del grupo control según resultados de test

| <i>ESTADÍGRAFO</i>        | <i>PRE</i> | <i>POST</i> |
|---------------------------|------------|-------------|
| Media                     | 9.88       | 11.22       |
| Error típico              | 0.38       | 0.37        |
| Mediana                   | 10.00      | 12.00       |
| Moda                      | 12.00      | 12.00       |
| Desviación estándar       | 2.17       | 2.11        |
| Varianza de la muestra    | 4.69       | 4.43        |
| Curtosis                  | -1.17      | -0.36       |
| Coefficiente de asimetría | -0.13      | 0.29        |
| Rango                     | 8.00       | 8.00        |
| Mínimo                    | 6.00       | 8.00        |
| Máximo                    | 14.00      | 16.00       |
| Suma                      | 316.00     | 359.00      |
| Cuenta                    | 32.00      | 32.00       |

Nota: Datos tomados de test aplicadas

El resumen de los estadígrafos presentados en la tabla 12 y 13 es el consolidado de las evaluaciones realizadas a estudiantes del grupo control y experimental en la producción escrita de textos expositivos, analizamos e interpretamos a continuación.

### **Análisis e interpretación de los estadígrafos del pre-test**

Observamos que en los valores de los estadígrafos de resumen del pre-test no existen diferencias importantes entre ambos grupos, al igual que el análisis por separado en cada una de las dimensiones de estudio, por lo que afirmamos que los dos grupos presentan condiciones iguales de aprendizaje en la producción escrita de textos expositivos al inicio de la investigación.

### **Análisis e interpretación de los estadígrafos del post-test**

- Los estudiantes del grupo experimental tienen de promedio 16,16, en tanto en los estudiantes del grupo contrario es 11,22.
- La mediana en el grupo experimental es 16, lo que significa que el 50% de estudiantes alcanzaron calificaciones mayores a 16 y el porcentaje faltante inferiores a este. El grupo control presenta una mediana representada por 12, indicando que el 50% de estudiantes de este grupo alcanzaron puntaje superior a 12 y otro 50% inferiores a 12.
- El dato que más se repite en el grupo donde se aplicó la propuesta es de 16, mientras que en los estudiantes del grupo control es de 12.
- Existe una diferencia de 4,94 en los promedios, a favor del grupo experimental por lo que existe rasgos de que el aprendizaje cooperativo es efectiva en la producción escrita de textos expositivos, mejorando significativamente los resultados de los estudiantes del grupo experimental.
- La dispersión de datos respecto a la media es menor en el GE (1,72), en tanto en el GC (2,11) es más disperso, es decir existe una mayor concentración del primero respecto a la media.

## 5.2. Análisis inferencial y/o contrastación de hipótesis

### a) Formulación de la hipótesis

**Ha:** Si la aplicación del aprendizaje cooperativo es efectiva entonces la producción escrita de textos expositivos de los estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa Gómez Arias Dávila mejorará significativamente.

**Ho:** Si la aplicación del aprendizaje cooperativo no es efectiva entonces la producción escrita de textos expositivos de los estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa Gómez Arias Dávila no mejorará significativamente.

$$H_0: \mu_1 = \mu_2; \quad \text{y} \quad H_a: \mu_1 \neq \mu_2$$

Donde:

$\mu_1$ : Media del grupo experimental en el post-test

$\mu_2$ : Media del grupo control en el post-test

### b) Determinación si la prueba es unilateral o bilateral

La prueba es bilateral y de dos colas según  $H_a$ .

### c) Establecimiento de la significatividad

Al 95% de confiabilidad y 5 % de significancia se tiene:

$$t_{1-\frac{\alpha}{2}} = t_{1-\frac{0,05}{2}} = t_{0,975;62} = 1,999$$

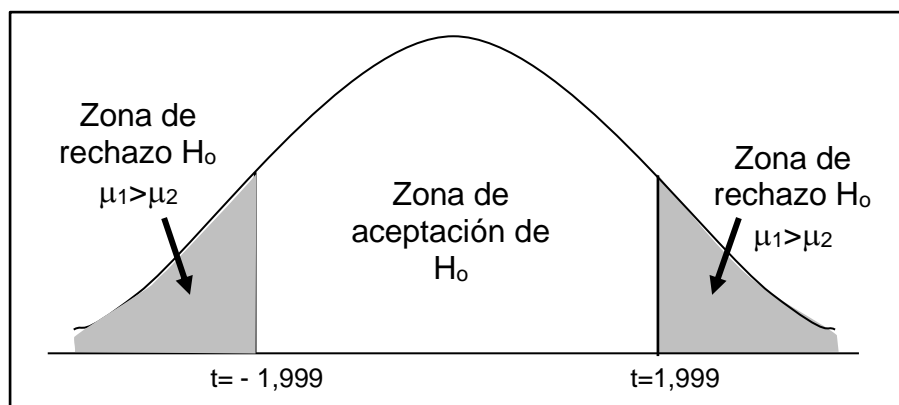
### d) Distribución muestral de la prueba

En base a las características de los grupos se usó la prueba t-student para diferencia de medias de dos muestras independientes. Con el objeto de aceptar o rechazar la hipótesis nula, si la t de prueba cae en la zona de aceptación, entonces no se rechaza la hipótesis nula caso contrario se rechaza.

### e) Esquema de prueba

La siguiente prueba nos muestra, que existe dos zonas de rechazo de  $H_0$ , a la izquierda del valor crítico  $t = -1,999$  y a la derecha del valor crítico  $t=1,999$ .

$$RC = \{t < -1,999 \vee t > 1,999\}$$



### f) Cálculo del estadístico de prueba

| Grupo experimental  | Grupo control       |
|---------------------|---------------------|
| $\bar{x}_1 = 16,16$ | $\bar{x}_2 = 11,22$ |
| $S_1^2 = 2,97$      | $S_2^2 = 4,43$      |
| $n_1 = 32$          | $n_2 = 32$          |

Entonces:

$$T = \frac{\bar{x}_1 - \bar{x}_2}{\sqrt{\frac{S_1^2}{n_1} + \frac{S_2^2}{n_2}}} = \frac{16,16 - 11,22}{\sqrt{\frac{2,97}{32} + \frac{4,43}{32}}} = \frac{4,94}{\sqrt{\frac{2,97}{32} + \frac{4,43}{32}}} = 10,27$$

### g) Toma de decisiones

Como  $T=10,27$  se localiza a la derecha de  $t=1,999$ , suprimimos la hipótesis nula y aceptamos la alterna, se tiene datos más que suficientes para afirmar que “con la aplicación del aprendizaje cooperativo se mejora la producción escrita de textos expositivos en los estudiantes a los que se les aplicó el tratamiento en relación a los estudiantes que no recibieron el mismo tratamiento en la Institución Gómez Arias Dávila”.

### 5.3. Discusión de resultados

Habiéndose concluido con el proceso de la investigación y ante los resultados obtenidos, se pudo determinar que “la aplicación adecuada del aprendizaje cooperativo mejora significativamente la producción escrita de textos expositivos en los estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa Gómez Arias Dávila”, donde el grupo experimental obtuvo mejores resultados con respecto al grupo control, en lo referente a producción escrita de textos expositivos.

La tabla 4 indica que el grupo experimental, en el pre-test no existía ningún estudiante que haya obtenido un calificativo de bueno en la producción escrita de textos expositivos, pero que, luego de haber puesto en práctica la propuesta del aprendizaje cooperativo esto se incrementó al 78,1% de estudiantes, con lo se puede afirmar que mejoraron la producción escrita de textos expositivos. Al igual que la aplicación de trabajo de Velásquez (2007) el resultado es alto, quien luego de haber aplicado un programa de estrategias de producción escrita, y haber hecho las mediciones de pre y posprueba al grupo control y experimental sostiene que en efecto el entrenamiento en estrategias de producción escrita incrementó significativamente en los estudiantes de la muestra las competencias comunicativas y su capacidad reflexiva en la autonomía de escribir. También con lo planteado por Portilla (2003) quien concluyó que se aprecia diferencias estadísticamente significativas ( $p < 0,001$ ) en el promedio de nota de tildación antes y después de aplicar su propuesta pedagógica de 12 a 16, respectivamente. Del mismo modo con lo planteado por Pizarro (2008) quien luego de haber aplicado los mapas mentales en el grupo experimental llegó a la conclusión que el uso de los mapas mentales también mejora la comprensión lectora la misma que está estrechamente vinculado con la producción escrita de textos.

En la tabla 06 y 09 se muestra los resultados de los estudiantes en la dimensión introducción, donde en el inicio del estudio en el grupo experimental el 31,2% de estudiantes se ubica en bueno y al final del proceso llegan al 75%. En tanto en el grupo control el 31,3% de estudiantes se encontraban en bueno al inicio y luego terminan con el 28,8% en la escala bueno. Con lo que se puede confirmar que efectivamente la aplicación del aprendizaje cooperativo mejora la producción escrita de textos expositivos en lo referente a introducción. Dichos resultados concuerdan con los estudios de Santacruz (2011) quien trabajó también con dos grupos (control y

experimental) y con diseño pre y pos-test obteniendo mejores resultados en el grupo experimental donde aplicó el método por descubrimiento y llegando a la conclusión que la influencia del método por descubrimiento en cuanto a la planificación, textualización y revisión es significativa, es decir los estudiantes también mejoraron sus producciones de ensayos al igual que en este estudio.

Los estudiantes aprenden de sus errores por ello durante todo este proceso de aplicación del aprendizaje cooperativo, se retroalimentó oportunamente, y considerando al error como una oportunidad de aprendizaje, en la tabla 07 y 08 se encuentran los resultados de los estudiantes en la dimensión desarrollo, donde el grupo experimental al empezar la investigación tuvo como resultado que el 28,1% de estudiantes se encontraban en bueno y que luego de toda la aplicación de la propuesta llegó al 46,9%. En tanto en el grupo control al inicio el 9,4% de estudiantes se encontraban en bueno y luego creció al 18,7%. Comparando estos resultados se afirma que efectivamente existe un mayor crecimiento en los estudiantes del grupo experimental donde se aplicó el aprendizaje cooperativo, mientras que en el grupo control existe también un incremento, pero en menor porcentaje. Con lo que se corrobora una vez más que la aplicación del aprendizaje cooperativo mejora significativamente la producción escrita de textos expositivos en lo referente a desarrollo. En esta dimensión se obtiene un crecimiento menor en el grupo experimental en comparación con los resultados obtenidos en las dimensiones introducción y conclusión, debido a que el estudiante continúa en este proceso y cada día mejorará su producción escrita. Es así que concuerda con los resultados de la investigación de Guzmán (2004) quien utilizó también un diseño preprueba y posprueba, llegando a la conclusión que la progresión en la producción de textos expositivos es muy variada en los individuos que formaron parte de su estudio, quienes fueron sometidos a experiencias y situaciones iguales, poniendo en juego su destreza lingüística, el interés, el contenido, recursos disponibles y escritos anteriores.

La tabla 8 y 9 indica los resultados obtenidos en la dimensión conclusión, donde al inicio el 9,4% de estudiantes del grupo experimental se ubican en bueno y luego del estudio el 75% de estudiantes alcanzan esta escala, asimismo en el grupo control se incrementa del 12,5% al 15,6%. La mejora de la producción de textos en todas las dimensiones se percibe que se da con mayor significatividad en el grupo



experimental, por tanto, podemos afirmar que los estudiantes mejoraron la producción escrita de textos expositivos, dándole sentido de coherencia, cohesión y originalidad a sus producciones. En toda esta investigación se puso en práctica una estrategia denominada aprendizaje cooperativo, centrado en mejorar la producción escrita de textos expositivos que forma parte de las competencias comunicativas que incluye también la comprensión lectora y la comunicación oral. Por ello concuerda también con los resultados de Cabanillas (2004) quien utilizó la enseñanza directa, en su estudio y trabajo con dos grupos (GC y GE) y con el mismo diseño de investigación, llegando a la conclusión, que la estrategia de enseñanza directa produjo diferencias sustanciales en las medias de ambos grupos, con un 0,009 de nivel de significancia, donde el promedio del G.C. y G.E. fueron de 7,19 y 9,10 respectivamente, sostiene que donde se aplicó la propuesta de investigación mejoró significativamente la comprensión lectora en comparación donde no se aplicó ninguna estrategia.

Con la aplicación del aprendizaje cooperativo el docente diseña una serie de actividades de aprendizaje para el grupo experimental, mientras que en el grupo control no se aplicaba estrategia alguna para la producción escrita de textos expositivos, por ello en la tabla 12 y 13 se observa que el grupo experimental al inicio del estudio tuvo una media de 9,72 y luego de la experimentación con el aprendizaje cooperativo obtuvieron una media de 16,16 lo que confirma que la aplicación del aprendizaje cooperativo produjo cambios significativos en la producción escrita en los educandos del primero de la I.E.E Gómez Arias Dávila. Mientras que en el grupo control al inició empezaron con una media de 9,88 y culminaron con una media de 11,22 observando que si no se planifica adecuadamente una estrategia de enseñanza-aprendizaje, también aprenden, pero cuantitativamente es menor que el grupo experimental.

Los estudiantes mejoraron sus producciones escritas en lo referente a introducción, desarrollo y conclusión dándole coherencia, cohesión y originalidad, por ello es necesario analizar con lo planteado por Cassany, Luna y Sanz (2003) en su escritor, quién manifiesta que:

Está claro que negligir una idea o usar un estilo complicado puede truncar mucho más el éxito de la comunicación que tres faltas de ortografía y una redacción sencilla. A pesar de todo, la mayoría de los alumnos - ¡y también de

los profesores, e incluso la sociedad en general! – considera más grave olvidarse tres acentos y mantiene la creencia de que un estilo elevado y formal demuestra más conocimiento del tema. Estos prejuicios no favorecen en absoluto el desarrollo de la expresión escrita: una preocupación excesiva por la gramática deja de lado aspectos de coherencia, cohesión y originalidad del escrito, que pueden ser más divertidos para el alumno; y creer que se tiene que usar siempre un lenguaje formal y complejo supone añadir dificultades al acto de escribir y, al final, puede conducir a la frustración y al desinterés. (p.260)

En esta lógica el Ministerio de Educación (2016) centra su preocupación en que los estudiantes desarrollen “la competencia escribe diversos tipos de textos en su lengua materna”, lo cual se está desarrollando con la aplicación del aprendizaje cooperativo, donde el estudiante hace uso del lenguaje escrito para dar sentido a sus textos expositivos a través de la planificación, textualización, revisión y comunicarlos a otros, a través de un proceso reflexivo porque adecuaron, organizaron y revisaron permanentemente sus escritos con la finalidad de mejorarlo, dándole coherencia y cohesión. (p. 77)

Finalmente podemos señalar que la propuesta desarrollada en esta investigación permitió recabar información, lo cual fue analizado y comparado con los resultados de otras investigaciones y las teorías que sustentan el aprendizaje cooperativo y la producción escrita obteniendo resultados favorables, que nos permite afirmar que “la aplicación efectiva del aprendizaje cooperativo mejora significativamente la producción escrita de textos expositivos en los estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa Gómez Arias Dávila”, puesto que rechazamos la hipótesis nula ya que  $t=10,27$  es superior al valor de  $t$  crítica=1,999, por lo que, planteamos que la aplicación del aprendizaje cooperativo es efectivamente bueno para producir textos expositivos de manera escrita.

#### **5.4. Aporte científico de la investigación**

Existe importancia teórica, práctica, metodológica, social y científica, porque contribuye al “desarrollo de la competencia escribe diversos tipos de textos en su lengua materna”, en lo referente a producción escrita de textos expositivos, donde el estudiante pone en juego todas las capacidades para terminar adecuadamente las

actividades planteadas caracterizada por la cooperación, la complementariedad y la autorregulación, convirtiéndose así en sujeto activo de todo este proceso. Los resultados conseguidos en este estudio aportan conocimiento empírico sobre la producción escrita de textos expositivos con el aprendizaje cooperativo.

El aprendizaje cooperativo se convierte en una estrategia alternativa no solo para mejorar la producción escrita, sino que va más allá como es leer un texto, comunicarse oralmente, convivir y participar democráticamente y resolver problemas. Nuestra propuesta sustentada en teorías del trabajo cooperativo, permitió establecer que la aplicación efectiva del aprendizaje cooperativo mejora significativamente la producción escrita de textos expositivos en sus dimensiones introducción, desarrollo y conclusión.

## CONCLUSIONES

1. La efectividad de la aplicación del aprendizaje cooperativo en la producción escrita de textos expositivos de los alumnos del primer grado de secundaria de la “Institución Educativa Gómez Arias Dávila” es valorativamente alto, ya que el valor de  $t=10,27$  se ubica a la derecha de  $t = 1,999$  con 62 grados de libertad, se descarta la hipótesis nula y acepta alterna.
2. Los niveles de logro de los estudiantes en la producción escrita de textos expositivos con la aplicación del aprendizaje cooperativo se ubican en un 78,1% aproximadamente en bueno, con calificativos que va de 16 a 20, así lo indica los promedios del pre-test y post test en el grupo experimental con 9,72 y 16,16 respectivamente, en tanto en grupo control son 9,88 y 11,22 en ese orden.
3. El uso del aprendizaje cooperativo en las clases mejoró la producción escrita de textos expositivos (introducción, desarrollo y conclusión), de acuerdo a los resultados el crecimiento menor se ubica en la dimensión desarrollo según pre-test y post-test, en introducción la cantidad de estudiantes ubicados en bueno se incrementa del 31,2% al 75%, en desarrollo del 28,1% al 46,9% y en conclusión del 9,4 al 75%.
4. Entre los elementos de la muestra en estudio, la aplicación del aprendizaje cooperativo mejora la producción escrita de textos expositivos de los escolares del primer grado de secundaria de la “Institución Educativa Gómez Arias Dávila”, dichos promedios de manera sistemática se desplazan hacia la derecha, es decir hacia el extremo superior de la escala, indicando una mejor producción escrita de textos expositivos con coherencia, cohesión y originalidad.

## SUGERENCIAS

1. Se sugiere a las futuras investigaciones que para medir la efectividad del aprendizaje cooperativo diseñen instrumentos orientados a la eficiencia y eficacia con valoración numérica, para ser aplicados en mayor tiempo y ampliar la muestra de estudio utilizando apoyo de softwares estadísticos.
2. Después de haber demostrado que la aplicación del aprendizaje cooperativo mejora la producción escrita de textos expositivos, recomendamos su uso y aplicación con la finalidad de alcanzar los niveles de logros esperados en los estudiantes y aplicarlo en las otras competencias del área de comunicación para potenciar las habilidades comunicativas de lectura y oralidad.
3. Se sugiere a las autoridades educativas regionales, locales e institucionales fortalecer en los docentes las capacidades pedagógicas a través de talleres de actualización sobre aplicación del aprendizaje cooperativo para el desarrollo de competencias de los estudiantes de la Educación Básica Regular.
4. Se sugiere a los docentes del área de comunicación diseñar actividades de aprendizaje acorde con los intereses y necesidades de los estudiantes para ello deben aplicar una prueba diagnóstica al iniciar una unidad de aprendizaje, para determinar el nivel de logro de aprendizaje de los estudiantes y poner en práctica el aprendizaje cooperativo.

## REFERENCIAS

### FUENTES IMPRESAS

- Adams, D. M., y Hamm, M. E. (1990). Cooperative learning. Critical thinking and collaboration across the curriculum. Springfield II.
- Arias, J., Cárdenas, C., Estupiñan, F. (2005). Aprendizaje cooperativo. Editorial Trillas.
- Bereiter, C. y Scardamalia M. (1987). The psychology of written composition. Hillsdale: Erlbaum.
- Briones, G. (1996). Metodología de la investigación cuantitativa en las ciencias sociales. ICFES.
- Camps, A. y Millian, M. (2000). Actividad metalingüística en el aprendizaje de la escritura. Editorial Homo Sapiens.
- Cassany, D. (1999). Construir la escritura. Barcelona: Editorial Paidós.
- Cassany, D. (1993). Los procesos de redacción. Barcelona: Editorial Graó.
- Cassany, D., Luna, M. y Sans, G. (2003). Enseñar lengua. Editorial GRAÓ
- Chomsky, E. (1971). Write first, read later. Childhood Education
- Clay, M. M. (1975). What did I write? NH: Heinemann.
- Condemarín, M. y Chadwick, M. (1990). La enseñanza de la escritura. Bases teóricas y prácticas. Ediciones Visor distribuciones.
- Condemarín, M. y Chadick, M. (1998), La escritura creativa y formal. Ediciones Visor distribuciones.
- De Canales, F.H., De Alvarado, E. L. y Pineda, E.B. (1994). Metodología de la investigación. Manuel para el desarrollo de personal de salud. OPS 2da edición.
- Del Río, M.J. y Gracia, M. (2014). Psicopedagogía de la lengua oral. UOC.
- Díaz, J. y León, O. (2002), Producción y metaproducción de textos escritos en educación vespertina. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.
- Flower, L. y Hayes, J. (1981), The dynamics of composing. New York: Harcourt Brace Javanovich.
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1979), Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Editorial Siglo XXI.

- García, R., Traver, J.A. y Candela, I. (2019). *Aprendizaje Cooperativo, Fundamentos características y técnicas*. Editorial CCS.
- Goodman, K. (1986). *El lenguaje integral*. Editorial Aique.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2003) *Metodología de la Investigación*. Editorial Mc Graw Hill.
- Johnson, D. y Johnson, R. (1999). *Aprender juntos y solos, aprendizaje cooperativo, competitivo e individualista*. Editorial Aique.
- Johnson, D., Johnson, R. y Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Editorial Paidós SAICF.
- Jolibert, J. (1991). *Formar niños productores de textos*. Editorial Dolmen.
- Jurado, F. (1999). *Investigación, escritura y educación*, Bogotá: Plaza y Janés.
- Langer, J. (1992). *La Lectura, la escritura y el desarrollo de géneros. Conexiones entre la lectura y la escritura*. Editorial Aique.
- Lomas, C. (1996). *La comunicación en el aula. Signos. Teoría y práctica de la educación*. Editorial Gijón.
- Martin, J. (1989). *Factual writing: Exploring and challenging social reality*. Oxford University Press.
- Méndez, C. (2001). *Metodología Diseño y desarrollo del proceso de Investigación*. Editorial McGRAW-Hill
- Milian, M. (1993). *Las actividades de escritura en las áreas curriculares no lingüísticas*. *Aula de Innovación Educativa*, 14, 34-39.
- Ministerio de Educación (2015). *Rutas de aprendizaje, ¿qué y cómo aprenden nuestros estudiantes? VI ciclo, área curricular comunicación*. MINEDU.
- Ministerio de Educación (2016). *El Currículo Nacional de Educación Básica*. MINEDU.
- Ministerio de Educación (2016). *¿Qué logran nuestros estudiantes en lectura?* MINEDU.
- Ministerio de Educación (2017). *El Perú en PISA 2015 Informe nacional de resultados*. MINEDU.
- Palella, S. y Martins, F. (2012). *Metodología de la investigación cuantitativa*. Editorial FEDUPEL.
- Piaget, J. (1999). *La Psicología de la Inteligencia*. Editorial Psique.
- Smith, F. (1998), *Comprensión de lectura*. Editorial Trillas.

Vacca, R. T. y Linek, W. M. (1992). Escribir para aprender. En Judith Irwin y Mary A. Doyle, Conexiones entre lectura y escritura. Aprendiendo de la investigación, (pp. 178-194). Editorial Aiqué,

Vigotsky, L. S. (1978). Pensamiento y Lenguaje. Editorial Paidós.

### **TESIS**

Cabanillas, G. (2004). Influencia de la Enseñanza Directa en el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes de la facultad de ciencias de la educación de la UNSCH [Tesis doctoral, Universidad Mayor de San Marcos]. Archivo digital. <https://hdl.handle.net/20.500.12672/2371>

Condezo, J. (2007). Los métodos pedagógicos existentes y su influencia en el rendimiento de la lectura y escritura de los alumnos de educación primaria. [Tesis de maestría inédita]. Universidad Hermilio Valdizán.

Falcón, H. y Garay, T. (2018). Aprendizaje cooperativo. [Tesis de bachiller, Universidad Científica del Perú]. Repositorio UPC.

Pizarro, E. (2008). Aplicación de los mapas mentales en la comprensión lectora en estudiantes del ciclo I de instituciones de educación superior. [Tesis de maestría, Universidad Mayor de San Marcos]. Archivo digital. <https://hdl.handle.net/20.500.12672/2385>

Portilla, L. (2003). El problema de la acentuación ortográfica de los estudiantes sanmarquinos. [Tesis de maestría, Universidad Mayor de San Marcos]. Repositorio UNMSM. <http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtual/tesis/>

Santacruz, A. (2011). El método por descubrimiento para la producción de ensayos en los estudiantes de la carrera profesional de educación inicial bilingüe en la Universidad Nacional Intercultural de la Amazonía, Yarinacocha – 2011. [Tesis de maestría inédito]. Universidad Hermilio Valdizán.

### **FUENTES ELECTRÓNICAS**

Corral, Y. (2009). Validez y Confiabilidad de los Instrumentos de Investigación para la Recolección de Datos. Revista Ciencias de la Educación, 19(33), 228-247. <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/n33/art12.pdf>

El Instituto Tecnológico de Chihuahua (2003). Estadística I. Recuperado en: <http://www.itchihuahua.edu.mx/academic/industrial/estadistica1/toc.html>

Guzmán, R. (2004). Producción infantil de textos expositivos: una experiencia en el aula. Educación y Educadores, Universidad de la Sabana, 7, 157-175. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83400711>



- Lata, S. y Castro, M. (2015). El aprendizaje cooperativo un camino hacia la inclusión educativa. *Revista Complutense de Educación*, 27(3), 1085-1101. <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/47441/48824>
- Pérez, S. (2010). El aprendizaje cooperativo. *Temas para la educación, Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 1(8), 265-270. <https://www.feandalucia.ccoo.es/indcontei.aspx?d=5004&s=5&ind=230>
- Slavin, R. (1999). *Aprendizaje cooperativo: Teoría, investigación y práctica*. Editorial AIQUE.
- Suarez, E. y Castañeda, K. (2018). Programa de aprendizaje cooperativo en relaciones interpersonales de estudiantes del V ciclo de primaria Huanchaco - Trujillo 2015. *YACHAQ*, 1(1), 99-127. <https://doi.org/10.46363/yachaq.v1i1.49>
- SUMMA (2019). *Orientaciones para la formación docente y el trabajo en aula aprendizaje cooperativo*. La Caixa Foundatio. [https://www.summaedu.org/wp-content/uploads/2019/07/APRENDIZAJE-COLABORATIVO\\_2019\\_apaisado.pdf](https://www.summaedu.org/wp-content/uploads/2019/07/APRENDIZAJE-COLABORATIVO_2019_apaisado.pdf)
- Zariquiey, F. (2019). *Cooperar para aprender*. Ediciones SM S.A.C. <https://comunidadsm.com.pe/wp-content/uploads/2020/02/Cooperar-para-aprender.pdf>
- Velásquez, M. (2007). Entrenamiento en el uso de estrategias para la producción de textos escritos en estudiantes universitarios. *Literatura y Lingüística*, 16, 281-295. [https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0716-58112005000100016](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0716-58112005000100016)

# ANEXOS

## ANEXO 1

## MATRIZ DE CONSISTENCIA

| Título del proyecto: Aplicación del aprendizaje cooperativo para mejorar la producción escrita de textos expositivos en los estudiantes del primer grado de secundaria de la I.E. “Gómez Arias Dávila”, Tingo María, 2019 |  |  |  |              |  |                             |  |  |
|---|--|--|--|--------------|--|-----------------------------|--|--|
| PROBLEMA GENERAL  | OBJETIVO GENERAL   | H IPÓTESIS   | VARIABLES  | DIMENSIONES  | INDICADORES  | INSTRUMENTOS                | DISEÑO   | POBLACIÓN Y MUESTRA  |
| ¿Qué efectividad tendrá la aplicación del aprendizaje cooperativo en la producción escrita de textos expositivos en los estudiantes del primer grado de secundaria I.E. Gómez Arias Dávila, Tingo María 2019?             | Determinar la efectividad del aprendizaje cooperativo en la producción escrita de textos expositivos en los estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa Gómez Arias Dávila? | Si la aplicación del aprendizaje cooperativo es efectiva entonces la producción escrita de textos expositivos en los estudiantes del primer grado de secundaria de la I.E. Gómez Arias Dávila mejorará significativamente. | <b>Variable independiente</b><br><br>Aprendizaje cooperativo | GRUPAL       | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Promueve la organización grupal.</li> <li>- Interactúa y motiva a sus compañeros.</li> <li>- Aporta al trabajo del grupo.</li> <li>- Resuelve conflictos de manera constructiva.</li> <li>- Reflexiona sobre las metas y toman decisiones.</li> </ul> | Lista de cotejo             | El esquema del diseño es el siguiente:<br>G. E:<br>O <sub>1</sub> .....X.....<br>O <sub>2</sub><br>G. C:<br>O <sub>3</sub> .....<br>O <sub>4</sub>               | La población, de acuerdo a la nómina de matrícula está constituida por 450 estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa Gómez Arias Dávila, 2019.<br><br>La muestra seleccionada |
|   |  |  |  | INDIVIDUAL   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Recepción de la información.</li> <li>- Procesamiento de la información.</li> <li>- Evacuación de la información.</li> </ul>  | Ficha de producción textual | Donde:<br>G.E.=Grupo Experimental.<br>G.C.= Grupo de control.<br><br>O <sub>1</sub> , O <sub>3</sub> = Pre test al grupo experimental y control respectivamente. |  |
| <b>PROBLEMAS ESPECÍFICOS</b><br>¿Cuáles son los niveles de logro en la producción escrita de textos expositivos con   | <b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b><br>- Explicar los niveles de logro en la producción escrita de textos expositivos con la  | <b>HIPÓTESIS ESPECÍFICAS</b><br>Los niveles de logro en la producción escrita de textos expositivos con  |  | Introducción | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Inicia con una afirmación sorprendente.</li> <li>• Suscita el interés del lector.</li> <li>• Utiliza el léxico apropiado.</li> </ul>  |                             |  |  |

|  |  |  |  |                   |   |                                    |   |   |
|--|--|--|--|-------------------|---|------------------------------------|---|---|
| <p>la adecuada aplicación del trabajo grupal en los estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa Gómez Arias Dávila?</p> <p>¿Cuál es la dificultad más frecuente en el proceso de desarrollo de la producción escrita de textos expositivos en el trabajo individual en los estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa Gómez Arias Dávila?</p> | <p>aplicación del trabajo grupal en los estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa Gómez Arias Dávila.</p> <p>- Establecer la dificultad más frecuente en el proceso de desarrollo de la producción escrita de textos en el trabajo individual en los estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa Gómez Arias Dávila.</p> | <p>la aplicación del trabajo grupal en los estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa Gómez Arias Dávila mejorarán positivamente.</p> <p>La dificultad más frecuente en el proceso de desarrollo de la producción escrita de textos expositivos en el trabajo individual de los estudiantes del primer de la I.E. Gómez Arias Dávila será la coherencia y la cohesión.</p> | <p><b>Producción escrita de textos expositivos</b></p> | <p>Desarrollo</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conoce el tema y presenta información rigurosa y objetiva.</li> <li>• Escribe con coherencia y cohesión.</li> <li>• Usa procedimientos como: definición, clasificación, comparación, ejemplificación, descripción.</li> <li>• Se distinguen las estructuras: causa-efecto, problema-solución.</li> </ul> | <p>Ficha de producción textual</p> | <p>O<sub>2</sub>, O<sub>4</sub> =Post test al grupo experimental y control respectivamente.</p> <p>X=Aprendizaje cooperativo.</p> | <p>a de manera aleatoria está constituida por 64 estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa Gómez Arias Dávila, 2019.</p> |
| <p>Conclusión</p>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Enfatiza los puntos más importantes.</li> <li>• Emite juicios y opiniones con defensa.</li> <li>• Es breve.</li> </ul>  |  |  |                   |   |                                    |   |   |

## ANEXO 2



UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZÁN  
HUÁNUCO – PERÚ  
ESCUELA DE POSGRADO




---

**CONSENTIMIENTO INFORMADO**
**Título del estudio.**

Aplicación del aprendizaje cooperativo en la producción escrita de textos expositivos en los estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa Gómez Arias Dávila, Tingo María, 2019

**Objetivo.**

Demostrar la efectividad del aprendizaje cooperativo en la producción escrita de textos expositivos de los estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa Gómez Arias Dávila

**Metodología.**

Consistirá en un estudio de nivel explicativo.

**Seguridad.**

El estudio no pondrá en riesgo la salud física ni psicológica.

**Participantes en el estudio.**

Se incluirán a los estudiantes del primer grado de secundaria de la I.E. Gómez Arias Dávila de Tingo María – Rupa Rupa.

**Compromiso.**

Se le pedirá su consentimiento informado para poder aplicarle los instrumentos de recolección de datos (Ficha de producción textual). En tal efecto es posible contar con su aprobación refrendándolo con su firma y la de un testigo de ser el caso. No habrá ninguna consecuencia desfavorable para usted, en caso de no aceptar la invitación. No tendrá que hacer gasto alguno durante el estudio.

No recibirá pago alguno por su participación, ni de parte del investigador ni de las instituciones participantes. En el transcurso del estudio usted podrá solicitar información actualizada sobre el mismo, al investigador responsable.

**Tiempo de participación en el estudio.**

Se recolectará durante las sesiones de aprendizaje en un tiempo de aproximado de 90 minutos para cada prueba educativa.

**Beneficio por participar en el estudio.**

El beneficio que usted obtendrá por participar en el estudio, es el de mejorar su producción escrita de textos expositivos.

**Confidencialidad.**

La información recabada se mantendrá confidencialmente en los archivos de la universidad de procedencia quien patrocina el estudio. No se publicarán nombres de ningún tipo. Así que podemos garantizar confidencialidad absoluta.

La participación en el estudio es voluntaria. Usted puede escoger no participar o puede abandonar el estudio en cualquier momento. El retirarse del estudio no le representará ninguna penalidad o pérdida de beneficios a los que tiene derecho.

Le notificaremos sobre cualquiera nueva información que pueda afectar su salud, bienestar o interés por continuar en el estudio.

**Responsables del estudio.**

Comuníquese con: Mariluz Alejo Ramirez

**Para obtener más información**

Escribir al correo electrónico: mariluz2304@hotmail.com

Acepto participar en el estudio: He leído la información proporcionada, o me ha sido leída. He tenido la oportunidad de preguntar dudas sobre ello y se me ha respondido satisfactoriamente. Consiento voluntariamente participar en este estudio y entiendo que tengo el derecho de retirarme en cualquier momento de la entrevista sin que me afecte de ninguna manera.

Participante.....

Investigador: Mariluz Alejo Ramirez

Fecha \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_



**ANEXO 3**  
**UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZÁN**  
**HUÁNUCO – PERÚ**  
**ESCUELA DE POSGRADO**



**FICHA DE PRODUCCIÓN TEXTUAL**

Apellidos y Nombres:.....  
 Grado:..... Sexo: ( ) M ( ) F

**Instrucciones:**

Estimado estudiante, en la presente ficha encuentra Ud. un texto el cual debe leer minuciosamente, analizando y comprendiendo cada una de sus partes constitutivas. Luego seleccionará la información relevante en un organizador visual. Finalmente redactará un texto, teniendo en cuenta la información sintetizada en su organizador visual.

1. Lectura

**OSO DE ANTEOJOS**

***Lugar donde habita***

En el mundo existen ocho especies de osos y de ellas, sólo una habita en Sudamérica: el oso de anteojos. Este oso es el carnívoro más grande de América del Sur y el mamífero terrestre más grande después del tapir.

Habitan en el ámbito de la cordillera de los Andes pasando por Venezuela, Colombia, Ecuador, Perú y Bolivia. En el Perú, se distribuye en una gran variedad de hábitat, en altitudes entre los 250 msnm hasta los 4 750 msnm. Se estima que en Perú hay una población mínima de 5 750 osos en estado adulto.

***Importancia biológica***

El oso de anteojos cumple un papel importante dentro de la cadena trófica como dispersor de semillas de plantas. También actúa como polinizador, es decir, transportando el polen en su amplio pelaje.

***Amenazas***

**Pérdida de hábitat:** la principal amenaza es la pérdida de su hábitat. Los bosques de neblina en los que habita, desaparece rápidamente debido a la deforestación para desarrollar la agricultura y por la tala de bosques con fines madereros. En consecuencia, durante los últimos años, el hábitat de los osos anteojos es de muy baja calidad y a su vez se halla más restringido.

**Caza:** hoy en día, el oso de anteojos está siendo afectado por la caza furtiva para fines medicinales tradicionales. También son cazados por ser considerados como una amenaza para el ganado y para los campos de maíz o mueren por pesticidas que se vierten en los campos a veces con la intención de mantenerlos alejados o eliminarlos.

***Medidas de protección***

- Elaboración de la estrategia de conservación de las poblaciones de osos de anteojos en el Complejo de Ecorregiones Andes del Norte (Venezuela, Colombia, Ecuador y Perú).
- Evaluación de las poblaciones en el Santuario Nacional Tabaconas Namballe (Cajamarca).
- Propuesta de expansión del Santuario Nacional Tabaconas Namballe hacia el Ecuador para aumentar la conexión ecológica entre esta área y el Parque Nacional Podcarpus (Ecuador).
- Trabajo con INRENA en la publicación de historietas para una campaña de educación en las escuelas ubicadas en los alrededores de áreas protegidas con poblaciones de esta especie.







**UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZÁN**  
**HUÁNUCO – PERÚ**  
**ESCUELA DE POSGRADO**



**FICHA DE OBSERVACIÓN DEL INSTRUMENTO**

1. DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1. Apellidos y nombres: .....
- 1.2. Área: .....
- 1.3. Grado: .....
- 1.4. Lugar: .....
- 1.5. Fecha: .....
- 1.6. Observador: .....
- 1.7. Duración: .....Inicio: ..... Final: .....

2. INSTRUCCIONES: Lee con atención los siguientes ítems y evalúa con imparcialidad el desempeño de cada uno de los indicadores con respecto a la producción de textos expositivos.

3. VALORACIÓN:

A=Bueno= 2                      B=Regular= 1                      C=Debe mejorar= 0

4. DIMENSIONES:

a) Introducción: Hasta 6 puntos.

| N°       | Valoración                              | A<br>(2) | B<br>(1) | C<br>(0) |
|----------|---|----------|----------|----------|
|          | Indicadores                             |          |          |          |
| 1.       | Inicia con una afirmación sorprendente. |          |          |          |
| 2.       | Suscita el interés del lector.          |          |          |          |
| 3.       | Utiliza el léxico apropiado.            |          |          |          |
| Puntaje: |   |          |          |          |

b) Desarrollo: Hasta 8 puntos.

| N°       | Valoración   | A<br>(2) | B<br>(1) | C<br>(0) |
|----------|--|----------|----------|----------|
|          | Indicadores  |          |          |          |
| 1.       | Conoce el tema y presenta información rigurosa y objetiva.                                     |          |          |          |
| 2.       | Escribe con coherencia y cohesión.   |          |          |          |
| 3.       | Usa procedimientos como: definición, clasificación, comparación, ejemplificación, descripción. |          |          |          |
| 4.       | Se distinguen las estructuras: causa-efecto, problema-solución.                                |          |          |          |
| Puntaje: |  |          |          |          |

c) Conclusión: Hasta 6 puntos.

| N°       | Valoración                             | A<br>(2) | B<br>(1) | C<br>(0) |
|----------|--|----------|----------|----------|
|          | Indicadores                            |          |          |          |
| 1.       | Enfatiza los puntos más importantes.   |          |          |          |
| 2.       | Emite juicios y opiniones con defensa. |          |          |          |
| 3.       | Es breve.                              |          |          |          |
| Puntaje: |  |          |          |          |

5. Resumen:

| N°  | Dimensiones  | Puntajes parciales |
|---|--------------|--------------------|
| 1.  | Introducción |                    |
| 2.  | Desarrollo   |                    |
| 3.  | Conclusión   |                    |
| Puntaje total de producción de textos expositivos |              |                    |

Observación: .....

Recomendaciones:

.....

Evaluador: .....

Firma: .....



**ANEXO. 4**  
**UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZÁN**  
**HUÁNUCO – PERÚ**  
**ESCUELA DE POSGRADO**



**VALIDACIÓN POR JUECES O EXPERTOS**

Hoja de instrucciones para la evaluación

| <b>CATEGORÍA</b>   | <b>CALIFICACIÓN</b>       | <b>INDICADOR</b>   |
|--|---------------------------|--|
| <b>RELEVANCIA</b><br>El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.                           | 1. No cumple con criterio | El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión  |
|  | 2. Bajo nivel             | El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide este  |
|  | 3. Moderado nivel         | El ítem es relativamente importante  |
|  | 4. Alto nivel             | El ítem es muy relevante y debe ser incluido   |
| <b>COHERENCIA</b><br>El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que están midiendo           | 1. No cumple con criterio | El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.   |
|  | 2. Bajo nivel             | El ítem tiene una relación tangencial con la dimensión.  |
|  | 3. Moderado nivel         | El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que está midiendo.  |
|  | 4. Alto nivel             | El ítem tiene relación lógica con la dimensión.  |
| <b>SUFICIENCIA</b><br>Los ítems que pertenecen a una misma dimensión bastan para obtener la medición de esta | 1. No cumple con criterio | Los ítems no son suficientes para medir la dimensión.  |
|  | 2. Bajo nivel             | Los ítems miden algún aspecto de la dimensión, pero no corresponden con la dimensión total   |
|  | 3. Moderado nivel         | Se debe incrementar algunos ítems para poder evaluar la dimensión completamente  |
|  | 4. Alto nivel             | Los ítems son suficientes  |
| <b>CLARIDAD</b><br>El ítem se comprende fácilmente, es decir, sus sintácticas y semánticas son adecuadas.    | 1. No cumple con criterio | El ítem no es claro  |
|  | 2. Bajo nivel             | El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras que utilizan de acuerdo a sus significado o por la ordenación de los mismos. |
|  | 3. Moderado nivel         | Se requiere una modificación muy específica de algunos términos de ítem  |
|  | 4. Alto nivel             | El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.   |



UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZÁN  
HUÁNUCO – PERÚ

ESCUELA DE POSGRADO



VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

Nombre del experto: Gregorio Alcides Pauwre Salvador

Especialidad: Lengua y Literatura

\*Calificar con 1, 2, 3 ó 4 cada ítem respecto a los criterios de relevancia, coherencia, suficiencia y claridad\*

| DIMENSIÓN    | ÍTEM   | RELEVANCIA | COHERENCIA | SUFICIENCIA | CLARIDAD |
|--------------|--|------------|------------|-------------|----------|
| Introducción | Inicia con una afirmación sorprendente.  | 4          | 4          | 4           | 4        |
|              | Suscita el interés del lector.   | 4          | 4          | 4           | 4        |
|              | Utiliza el léxico apropiado.   | 4          | 4          | 4           | 4        |
| Desarrollo   | Conoce el tema y presenta información rigurosa y objetiva.                                     | 4          | 4          | 4           | 4        |
|              | Escribe con coherencia y cohesión.   | 4          | 4          | 4           | 4        |
|              | Usa procedimientos como: definición, clasificación, comparación, ejemplificación, descripción. | 4          | 4          | 4           | 4        |
|              | Se distinguen las estructuras: causa-efecto, problema-solución.                                | 4          | 4          | 4           | 4        |
| Conclusión   | Enfatiza los puntos más importantes.   | 4          | 4          | 4           | 4        |
|              | Emite juicios y opiniones con defensa.   | 4          | 4          | 4           | 4        |
|              | Es breve.  | 4          | 4          | 4           | 4        |

¿Hay alguna dimensión o ítem que no fue evaluada? SI ( ) NO (X) En caso de Si, ¿Qué dimensión o ítem falta?

DECISIÓN DEL EXPERTO:

El instrumento debe ser aplicado. SI (X) NO ( )

MINISTERIO DE EDUCACIÓN  
LE. MARINO BONIN  
Firma y sello del experto



UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZÁN  
HUÁNUCO – PERÚ

ESCUELA DE POSGRADO



VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

Nombre del experto: María Isabel Juárez Yactayo Especialidad: Comunicación

\*Calificar con 1, 2, 3 ó 4 cada ítem respecto a los criterios de relevancia, coherencia, suficiencia y claridad\*

| DIMENSIÓN    | ÍTEM   | RELEVANCIA | COHERENCIA | SUFICIENCIA | CLARIDAD |
|--------------|--|------------|------------|-------------|----------|
| Introducción | Inicia con una afirmación sorprendente.  | 4          | 4          | 4           | 4        |
|              | Suscita el interés del lector.   | 4          | 4          | 4           | 4        |
|              | Utiliza el léxico apropiado.   | 4          | 4          | 4           | 4        |
| Desarrollo   | Conoce el tema y presenta información rigurosa y objetiva.                                     | 4          | 4          | 4           | 4        |
|              | Escribe con coherencia y cohesión.   | 4          | 4          | 4           | 4        |
|              | Usa procedimientos como: definición, clasificación, comparación, ejemplificación, descripción. | 4          | 4          | 4           | 4        |
|              | Se distinguen las estructuras: causa-efecto, problema-solución.                                | 4          | 4          | 4           | 4        |
| Conclusión   | Enfatiza los puntos más importantes.   | 4          | 4          | 4           | 4        |
|              | Emite juicios y opiniones con defensa.   | 4          | 4          | 4           | 4        |
|              | Es breve.  | 4          | 4          | 4           | 4        |

¿Hay alguna dimensión o ítem que no fue evaluada? SI ( ) NO (X) En caso de Sí, ¿Qué dimensión o ítem falta?

DECISIÓN DEL EXPERTO:

El instrumento debe ser aplicado. SI (X) NO ( )

MINISTERIO DE EDUCACIÓN  
GOBIERNO REGIONAL HUÁNUCO

Mg. María I. Juárez Yactayo

Especialidad: Comunicación  
Firma y sello del experto





UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZÁN  
HUÁNUCO – PERÚ

ESCUELA DE POSGRADO



VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

Nombre del experto: MARILÚ GÓMEZ CARBAJAL Especialidad: Administración de la Educación

"Calificar con 1, 2, 3 ó 4 cada ítem respecto a los criterios de relevancia, coherencia, suficiencia y claridad"

| DIMENSIÓN    | ÍTEM   | RELEVANCIA | COHERENCIA | SUFICIENCIA | CLARIDAD |
|--------------|--|------------|------------|-------------|----------|
| Introducción | Inicia con una afirmación sorprendente.  | 4          | 4          | 4           | 4        |
|              | Suscita el interés del lector.   | 4          | 4          | 4           | 4        |
|              | Utiliza el léxico apropiado.   | 4          | 4          | 4           | 4        |
| Desarrollo   | Conoce el tema y presenta información rigurosa y objetiva.                                     | 4          | 4          | 4           | 3        |
|              | Escribe con coherencia y cohesión.   | 4          | 4          | 4           |          |
|              | Usa procedimientos como: definición, clasificación, comparación, ejemplificación, descripción. | 4          | 4          | 4           | 4        |
|              | Se distinguen las estructuras: causa-efecto, problema-solución.                                | 4          | 4          | 4           | 3        |
| Conclusión   | Enfatiza los puntos más importantes.   | 4          | 4          | 4           | 4        |
|              | Emite juicios y opiniones con defensa.   | 4          | 4          | 4           | 4        |
|              | Es breve.  | 4          | 4          | 4           | 4        |

¿Hay alguna dimensión o ítem que no fue evaluada? SI ( ) NO ( ) En caso de Si, ¿Qué dimensión o ítem falta?

DECISIÓN DEL EXPERTO:

El instrumento debe ser aplicado. SI ( ) NO ( )

MINISTERIO DE EDUCACIÓN  
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN HUÁNUCO  
DIRECCIÓN DE GESTIÓN PEDAGÓGICA

Mariú Gómez Carbajal  
Firma y sello del experto  
GESTIÓN Y TECNOLOGÍA



UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZÁN  
HUÁNUCO – PERÚ

ESCUELA DE POSGRADO



VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

Nombre del experto: Alejandro Viviano Tumbay Especialidad: Investigación y Docencia Superior

"Calificar con 1, 2, 3 ó 4 cada ítem respecto a los criterios de relevancia, coherencia, suficiencia y claridad"

| DIMENSIÓN    | ÍTEM   | RELEVANCIA | COHERENCIA | SUFICIENCIA | CLARIDAD |
|--------------|--|------------|------------|-------------|----------|
| Introducción | Inicia con una afirmación sorprendente.  | 4          | 4          | 4           | 4        |
|              | Suscita el interés del lector.   | 4          | 4          | 4           | 4        |
|              | Utiliza el léxico apropiado.   | 4          | 4          | 4           | 4        |
| Desarrollo   | Conoce el tema y presenta información rigurosa y objetiva.                                     | 4          | 4          | 4           | 3        |
|              | Escribe con coherencia y cohesión.   | 4          | 4          | 4           | 4        |
|              | Usa procedimientos como: definición, clasificación, comparación, ejemplificación, descripción. | 4          | 4          | 4           | 3        |
|              | Se distinguen las estructuras: causa-efecto, problema-solución.                                | 4          | 4          | 4           | 4        |
| Conclusión   | Enfatiza los puntos más importantes.   | 4          | 4          | 4           | 4        |
|              | Emite juicios y opiniones con defensa.   | 4          | 4          | 4           | 4        |
|              | Es breve.  | 4          | 4          | 4           | 4        |

¿Hay alguna dimensión o ítem que no fue evaluada? SI ( ) NO ( ) En caso de Sí, ¿Qué dimensión o ítem falta? NINGUNA

DECISIÓN DEL EXPERTO:

El instrumento debe ser aplicado. SI ( ) NO ( )

UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZÁN  
HUÁNUCO – PERÚ  
ESCUELA DE POSGRADO

Mg. Alejandro Viviano Tumbay

Firma y sello del experto



UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZÁN  
HUÁNUCO - PERÚ

ESCUELA DE POSGRADO



VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

Nombre del experto: Mg. Yolinda Vara Alvarado Especialidad: Lengua y Literatura

"Calificar con 1, 2, 3 ó 4 cada ítem respecto a los criterios de relevancia, coherencia, suficiencia y claridad"

| DIMENSIÓN    | ÍTEM   | RELEVANCIA | COHERENCIA | SUFICIENCIA | CLARIDAD |
|--------------|--|------------|------------|-------------|----------|
| Introducción | Inicia con una afirmación sorprendente.  | 3          | 3          | 3           | 3        |
|              | Suscita el interés del lector.   | 3          | 3          | 3           | 3        |
|              | Utiliza el léxico apropiado.   | 3          | 3          | 3           | 3        |
| Desarrollo   | Conoce el tema y presenta información rigurosa y objetiva.                                     | 3          | 3          | 3           | 3        |
|              | Escribe con coherencia y cohesión.   | 3          | 3          | 3           | 3        |
|              | Usa procedimientos como: definición, clasificación, comparación, ejemplificación, descripción. | 3          | 3          | 3           | 3        |
|              | Se distinguen las estructuras: causa-efecto, problema-solución.                                | 3          | 3          | 3           | 3        |
| Conclusión   | Enfatiza los puntos más importantes.   | 3          | 3          | 3           | 3        |
|              | Emite juicios y opiniones con defensa.   | 3          | 3          | 3           | 3        |
|              | Es breve.  | 3          | 3          | 3           | 3        |

¿Hay alguna dimensión o ítem que no fue evaluada? SI ( ) NO (X) En caso de Sí, ¿Qué dimensión o ítem falta?

DECISIÓN DEL EXPERTO:

El instrumento debe ser aplicado. SI (X) NO ( )

MINISTERIO DE EDUCACIÓN  
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN - HUÁNUCO  
*[Firma]*  
Mg. Yolinda Vara Alvarado  
ESP. LENGUA Y LITERATURA  
Firma y sello del experto

**DATOS PARA EVALUAR CONFIABILIDAD DE INSTRUMENTO  
ALFA DE CRONBACH**

| N° | INTRODUCCIÓN |    |    | DESARROLLO |    |    |    | CONCLUSIÓN |    |    | NOTA |
|----|--------------|----|----|------------|----|----|----|------------|----|----|------|
|    | I1           | I2 | I3 | D1         | D2 | D3 | D4 | C1         | C2 | C3 |      |
| 1  | 2            | 1  | 2  | 2          | 2  | 2  | 1  | 2          | 1  | 2  | 17   |
| 2  | 2            | 2  | 2  | 2          | 2  | 2  | 2  | 1          | 1  | 2  | 18   |
| 3  | 1            | 1  | 2  | 1          | 1  | 2  | 1  | 2          | 2  | 2  | 15   |
| 4  | 2            | 2  | 2  | 1          | 1  | 1  | 1  | 1          | 1  | 2  | 14   |
| 5  | 2            | 2  | 2  | 2          | 2  | 2  | 1  | 2          | 2  | 2  | 19   |
| 6  | 2            | 2  | 2  | 1          | 1  | 1  | 1  | 2          | 2  | 2  | 16   |
| 7  | 2            | 2  | 2  | 2          | 1  | 1  | 0  | 2          | 2  | 2  | 16   |
| 8  | 2            | 1  | 1  | 1          | 1  | 0  | 0  | 2          | 1  | 1  | 10   |
| 9  | 2            | 2  | 2  | 2          | 2  | 0  | 0  | 2          | 2  | 2  | 16   |
| 10 | 2            | 2  | 2  | 1          | 1  | 1  | 1  | 2          | 2  | 2  | 16   |
| 11 | 2            | 2  | 2  | 2          | 1  | 1  | 0  | 2          | 2  | 2  | 16   |
| 12 | 2            | 2  | 2  | 2          | 2  | 2  | 1  | 2          | 2  | 2  | 19   |
| 13 | 1            | 1  | 2  | 1          | 1  | 2  | 1  | 2          | 2  | 2  | 15   |
| 14 | 2            | 1  | 2  | 2          | 2  | 2  | 1  | 2          | 1  | 2  | 17   |
| 15 | 2            | 2  | 2  | 1          | 1  | 1  | 1  | 2          | 2  | 2  | 16   |
| 16 | 2            | 2  | 2  | 1          | 1  | 1  | 1  | 1          | 1  | 2  | 14   |
| 17 | 2            | 1  | 1  | 1          | 1  | 0  | 0  | 2          | 1  | 1  | 10   |
| 18 | 2            | 2  | 2  | 2          | 2  | 2  | 2  | 1          | 1  | 2  | 18   |
| 19 | 2            | 2  | 2  | 2          | 2  | 0  | 0  | 2          | 2  | 2  | 16   |
| 20 | 2            | 2  | 2  | 1          | 1  | 1  | 1  | 2          | 2  | 2  | 16   |



## DATOS DEL PRE TEST - GRUPO EXPERIMENTAL

| N° | INTRODUCCIÓN |    |    | DESARROLLO |    |    |    | CONCLUSIÓN |    |    | NOTA |
|----|--------------|----|----|------------|----|----|----|------------|----|----|------|
|    | I1           | I2 | I3 | D1         | D2 | D3 | D4 | C1         | C2 | C3 |      |
| 1  | 1            | 1  | 0  | 1          | 1  | 1  | 1  | 1          | 1  | 0  | 8    |
| 2  | 2            | 2  | 1  | 2          | 2  | 1  | 0  | 1          | 0  | 0  | 11   |
| 3  | 1            | 1  | 0  | 1          | 1  | 0  | 0  | 0          | 0  | 1  | 5    |
| 4  | 1            | 1  | 1  | 2          | 2  | 0  | 0  | 1          | 0  | 0  | 8    |
| 5  | 2            | 2  | 2  | 2          | 2  | 1  | 1  | 1          | 1  | 0  | 14   |
| 6  | 2            | 1  | 1  | 2          | 2  | 0  | 0  | 2          | 1  | 1  | 12   |
| 7  | 2            | 2  | 1  | 2          | 2  | 1  | 0  | 2          | 1  | 0  | 13   |
| 8  | 1            | 1  | 1  | 1          | 1  | 2  | 1  | 1          | 0  | 0  | 9    |
| 9  | 1            | 1  | 0  | 1          | 1  | 0  | 0  | 1          | 2  | 1  | 8    |
| 10 | 2            | 1  | 1  | 2          | 1  | 1  | 0  | 1          | 0  | 0  | 9    |
| 11 | 1            | 1  | 1  | 2          | 2  | 0  | 0  | 1          | 1  | 0  | 9    |
| 12 | 1            | 1  | 1  | 2          | 1  | 1  | 0  | 1          | 1  | 0  | 9    |
| 13 | 2            | 2  | 1  | 2          | 2  | 0  | 0  | 2          | 2  | 0  | 13   |
| 14 | 1            | 1  | 1  | 1          | 1  | 0  | 0  | 1          | 1  | 1  | 8    |
| 15 | 1            | 1  | 1  | 2          | 2  | 0  | 0  | 1          | 0  | 0  | 8    |
| 16 | 1            | 1  | 0  | 1          | 1  | 0  | 0  | 1          | 1  | 0  | 6    |
| 17 | 1            | 1  | 0  | 1          | 1  | 0  | 0  | 1          | 1  | 0  | 6    |
| 18 | 2            | 2  | 0  | 2          | 2  | 2  | 0  | 1          | 1  | 1  | 13   |
| 19 | 2            | 2  | 0  | 1          | 1  | 1  | 1  | 2          | 2  | 1  | 13   |
| 20 | 1            | 1  | 1  | 2          | 2  | 0  | 0  | 1          | 1  | 0  | 9    |
| 21 | 2            | 1  | 1  | 2          | 1  | 1  | 0  | 1          | 1  | 1  | 11   |
| 22 | 2            | 2  | 1  | 2          | 2  | 0  | 0  | 1          | 1  | 1  | 12   |
| 23 | 1            | 1  | 1  | 2          | 1  | 1  | 1  | 1          | 0  | 0  | 9    |
| 24 | 1            | 1  | 1  | 2          | 0  | 0  | 0  | 1          | 2  | 1  | 9    |
| 25 | 2            | 2  | 1  | 1          | 1  | 0  | 0  | 1          | 1  | 0  | 9    |
| 26 | 2            | 2  | 1  | 2          | 2  | 0  | 0  | 1          | 1  | 1  | 12   |
| 27 | 1            | 2  | 1  | 1          | 1  | 1  | 1  | 1          | 1  | 1  | 11   |
| 28 | 2            | 2  | 0  | 2          | 1  | 0  | 1  | 0          | 1  | 1  | 10   |
| 29 | 2            | 2  | 1  | 1          | 1  | 0  | 0  | 2          | 1  | 1  | 11   |
| 30 | 2            | 2  | 0  | 2          | 2  | 0  | 0  | 1          | 1  | 1  | 11   |
| 31 | 1            | 1  | 1  | 2          | 1  | 0  | 0  | 1          | 1  | 0  | 8    |
| 32 | 1            | 1  | 1  | 1          | 1  | 0  | 0  | 1          | 1  | 0  | 7    |

## DATOS DEL PRE TEST - GRUPO CONTROL

| N° | INTRODUCCIÓN |    |    | DESARROLLO |    |    |    | CONCLUSIÓN |    |    | NOTA |
|----|--------------|----|----|------------|----|----|----|------------|----|----|------|
|    | I1           | I2 | I3 | D1         | D2 | D3 | D4 | C1         | C2 | C3 |      |
| 1  | 1            | 1  | 0  | 2          | 2  | 1  | 1  | 2          | 2  | 0  | 12   |
| 2  | 2            | 2  | 2  | 1          | 1  | 1  | 1  | 0          | 1  | 1  | 12   |
| 3  | 1            | 1  | 1  | 1          | 1  | 0  | 0  | 0          | 0  | 1  | 6    |
| 4  | 1            | 1  | 1  | 1          | 1  | 1  | 0  | 1          | 0  | 1  | 8    |
| 5  | 2            | 2  | 0  | 2          | 1  | 0  | 0  | 0          | 0  | 1  | 8    |
| 6  | 2            | 2  | 2  | 2          | 1  | 0  | 0  | 2          | 1  | 0  | 12   |
| 7  | 2            | 1  | 1  | 2          | 1  | 0  | 0  | 1          | 1  | 1  | 10   |
| 8  | 2            | 2  | 0  | 1          | 1  | 1  | 1  | 1          | 1  | 2  | 12   |
| 9  | 1            | 1  | 2  | 1          | 1  | 0  | 0  | 1          | 0  | 1  | 8    |
| 10 | 1            | 1  | 0  | 1          | 0  | 1  | 1  | 1          | 1  | 1  | 8    |
| 11 | 2            | 2  | 1  | 2          | 1  | 0  | 0  | 0          | 1  | 0  | 9    |
| 12 | 1            | 1  | 1  | 1          | 1  | 1  | 1  | 0          | 1  | 1  | 9    |
| 13 | 1            | 1  | 1  | 1          | 1  | 0  | 0  | 1          | 1  | 0  | 7    |
| 14 | 1            | 1  | 0  | 1          | 1  | 0  | 0  | 1          | 1  | 1  | 7    |
| 15 | 2            | 2  | 2  | 2          | 1  | 1  | 1  | 0          | 0  | 1  | 12   |
| 16 | 1            | 1  | 1  | 1          | 1  | 0  | 0  | 1          | 1  | 1  | 8    |
| 17 | 0            | 0  | 1  | 1          | 1  | 1  | 1  | 1          | 1  | 1  | 8    |
| 18 | 2            | 1  | 2  | 2          | 2  | 1  | 1  | 0          | 0  | 1  | 12   |
| 19 | 1            | 1  | 0  | 2          | 1  | 1  | 1  | 2          | 1  | 1  | 11   |
| 20 | 1            | 1  | 1  | 1          | 1  | 1  | 1  | 1          | 1  | 1  | 10   |
| 21 | 1            | 1  | 1  | 2          | 0  | 0  | 1  | 0          | 1  | 1  | 8    |
| 22 | 1            | 1  | 1  | 2          | 2  | 1  | 0  | 2          | 2  | 0  | 12   |
| 23 | 1            | 1  | 2  | 1          | 1  | 1  | 1  | 1          | 1  | 1  | 11   |
| 24 | 1            | 1  | 1  | 1          | 1  | 0  | 0  | 1          | 1  | 1  | 8    |
| 25 | 1            | 1  | 0  | 1          | 1  | 0  | 0  | 1          | 0  | 1  | 6    |
| 26 | 1            | 2  | 1  | 2          | 2  | 1  | 1  | 0          | 1  | 1  | 12   |
| 27 | 2            | 2  | 1  | 2          | 1  | 1  | 1  | 1          | 1  | 0  | 12   |
| 28 | 2            | 2  | 2  | 1          | 1  | 1  | 1  | 1          | 2  | 1  | 14   |
| 29 | 1            | 1  | 0  | 1          | 1  | 1  | 0  | 2          | 2  | 1  | 10   |
| 30 | 2            | 1  | 1  | 1          | 1  | 1  | 1  | 1          | 1  | 1  | 11   |
| 31 | 2            | 2  | 1  | 1          | 1  | 0  | 0  | 1          | 1  | 1  | 10   |
| 32 | 2            | 2  | 2  | 2          | 1  | 1  | 1  | 1          | 0  | 0  | 12   |

## DATOS DEL POST TEST - GRUPO EXPERIMENTAL

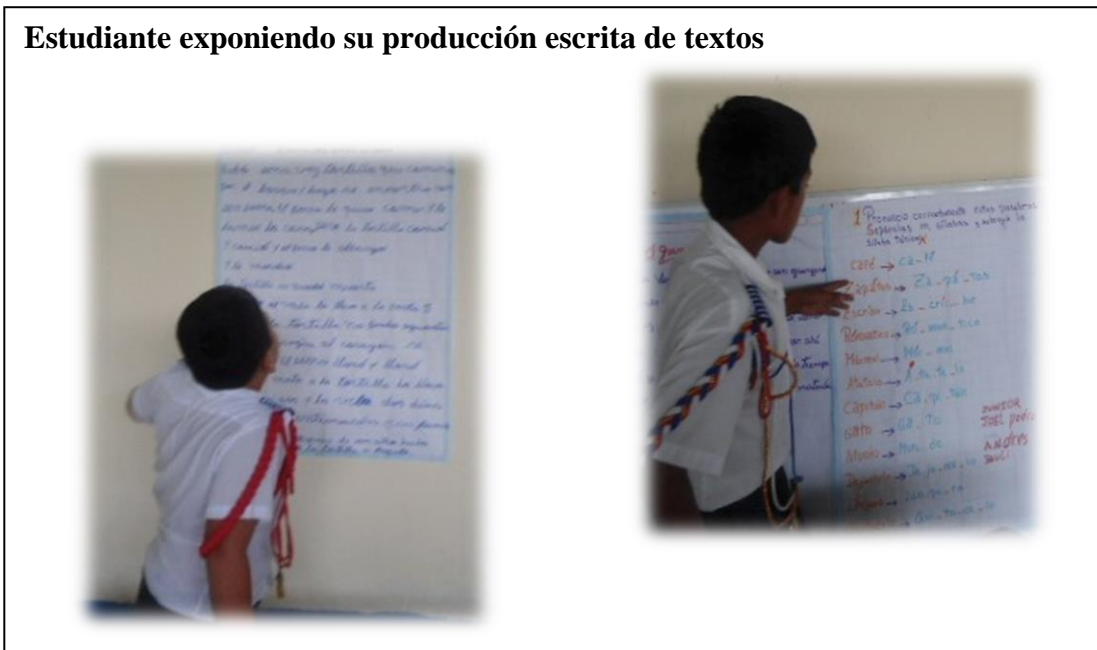
| N° | INTRODUCCIÓN |    |    | DESARROLLO |    |    |    | CONCLUSIÓN |    |    | NOTA |
|----|--------------|----|----|------------|----|----|----|------------|----|----|------|
|    | I1           | I2 | I3 | D1         | D2 | D3 | D4 | C1         | C2 | C3 |      |
| 1  | 2            | 1  | 2  | 2          | 2  | 2  | 1  | 2          | 1  | 2  | 17   |
| 2  | 2            | 2  | 2  | 2          | 2  | 2  | 2  | 1          | 1  | 2  | 18   |
| 3  | 1            | 1  | 2  | 1          | 1  | 2  | 1  | 2          | 2  | 2  | 15   |
| 4  | 2            | 2  | 2  | 1          | 1  | 1  | 1  | 1          | 1  | 2  | 14   |
| 5  | 2            | 2  | 2  | 2          | 2  | 2  | 1  | 2          | 2  | 2  | 19   |
| 6  | 2            | 2  | 2  | 1          | 1  | 1  | 1  | 2          | 2  | 2  | 16   |
| 7  | 2            | 2  | 2  | 2          | 1  | 1  | 0  | 2          | 2  | 2  | 16   |
| 8  | 2            | 1  | 1  | 1          | 1  | 0  | 0  | 2          | 1  | 1  | 10   |
| 9  | 2            | 2  | 2  | 2          | 2  | 0  | 0  | 2          | 2  | 2  | 16   |
| 10 | 2            | 2  | 2  | 1          | 1  | 1  | 1  | 2          | 2  | 2  | 16   |
| 11 | 2            | 2  | 2  | 2          | 1  | 1  | 0  | 2          | 2  | 2  | 16   |
| 12 | 2            | 2  | 2  | 1          | 0  | 2  | 1  | 2          | 2  | 2  | 16   |
| 13 | 2            | 2  | 2  | 2          | 1  | 2  | 1  | 2          | 2  | 2  | 18   |
| 14 | 2            | 1  | 1  | 2          | 1  | 2  | 1  | 2          | 2  | 2  | 16   |
| 15 | 2            | 2  | 2  | 1          | 1  | 1  | 1  | 2          | 2  | 2  | 16   |
| 16 | 2            | 2  | 1  | 2          | 1  | 1  | 1  | 1          | 1  | 2  | 14   |
| 17 | 2            | 2  | 2  | 2          | 1  | 1  | 1  | 1          | 1  | 1  | 14   |
| 18 | 2            | 2  | 2  | 2          | 2  | 1  | 1  | 2          | 2  | 2  | 18   |
| 19 | 2            | 1  | 2  | 2          | 1  | 1  | 1  | 2          | 2  | 2  | 16   |
| 20 | 2            | 2  | 1  | 2          | 2  | 1  | 1  | 1          | 2  | 2  | 16   |
| 21 | 2            | 2  | 2  | 2          | 2  | 1  | 1  | 2          | 2  | 2  | 18   |
| 22 | 2            | 2  | 2  | 2          | 2  | 2  | 2  | 2          | 1  | 1  | 18   |
| 23 | 1            | 1  | 1  | 2          | 2  | 2  | 2  | 2          | 2  | 1  | 16   |
| 24 | 2            | 1  | 1  | 2          | 2  | 1  | 1  | 2          | 2  | 2  | 16   |
| 25 | 2            | 2  | 1  | 2          | 1  | 2  | 1  | 2          | 1  | 2  | 16   |
| 26 | 2            | 2  | 2  | 2          | 2  | 2  | 1  | 2          | 1  | 2  | 18   |
| 27 | 2            | 2  | 2  | 2          | 2  | 2  | 2  | 2          | 0  | 2  | 18   |
| 28 | 2            | 2  | 1  | 2          | 2  | 1  | 1  | 2          | 1  | 2  | 16   |
| 29 | 2            | 2  | 1  | 2          | 2  | 2  | 2  | 2          | 1  | 2  | 18   |
| 30 | 2            | 1  | 1  | 2          | 2  | 1  | 1  | 2          | 2  | 2  | 16   |
| 31 | 2            | 2  | 1  | 2          | 2  | 0  | 1  | 2          | 1  | 2  | 15   |
| 32 | 1            | 1  | 2  | 2          | 2  | 1  | 1  | 2          | 1  | 2  | 15   |

## DATOS DEL POST TEST - GRUPO CONTROL

| N° | INTRODUCCIÓN |    |    | DESARROLLO |    |    |    | CONCLUSIÓN |    |    | NOTA |
|----|--------------|----|----|------------|----|----|----|------------|----|----|------|
|    | I1           | I2 | I3 | D1         | D2 | D3 | D4 | C1         | C2 | C3 |      |
| 1  | 1            | 1  | 1  | 2          | 1  | 2  | 1  | 1          | 1  | 1  | 12   |
| 2  | 1            | 2  | 1  | 1          | 2  | 1  | 2  | 0          | 0  | 0  | 10   |
| 3  | 2            | 1  | 2  | 1          | 1  | 0  | 0  | 1          | 1  | 1  | 10   |
| 4  | 2            | 2  | 2  | 1          | 1  | 1  | 1  | 0          | 0  | 2  | 12   |
| 5  | 1            | 1  | 1  | 1          | 1  | 0  | 0  | 1          | 1  | 1  | 8    |
| 6  | 2            | 2  | 1  | 1          | 1  | 1  | 1  | 0          | 0  | 1  | 10   |
| 7  | 1            | 1  | 0  | 1          | 1  | 1  | 1  | 2          | 1  | 1  | 10   |
| 8  | 2            | 2  | 2  | 2          | 2  | 1  | 1  | 0          | 0  | 1  | 13   |
| 9  | 1            | 1  | 1  | 1          | 0  | 0  | 0  | 1          | 2  | 2  | 9    |
| 10 | 1            | 1  | 1  | 1          | 0  | 1  | 1  | 1          | 1  | 1  | 9    |
| 11 | 1            | 1  | 1  | 1          | 1  | 1  | 1  | 1          | 1  | 1  | 10   |
| 12 | 1            | 1  | 0  | 1          | 1  | 2  | 1  | 1          | 1  | 1  | 10   |
| 13 | 2            | 2  | 2  | 2          | 0  | 1  | 1  | 1          | 1  | 1  | 13   |
| 14 | 1            | 2  | 1  | 1          | 0  | 1  | 1  | 1          | 1  | 1  | 10   |
| 15 | 1            | 1  | 1  | 2          | 1  | 1  | 1  | 1          | 2  | 2  | 13   |
| 16 | 1            | 1  | 1  | 1          | 1  | 1  | 1  | 1          | 1  | 1  | 10   |
| 17 | 2            | 2  | 1  | 2          | 1  | 2  | 2  | 1          | 1  | 1  | 15   |
| 18 | 2            | 1  | 1  | 1          | 1  | 1  | 1  | 1          | 2  | 2  | 13   |
| 19 | 1            | 1  | 1  | 1          | 0  | 0  | 0  | 2          | 1  | 1  | 8    |
| 20 | 1            | 1  | 1  | 2          | 2  | 1  | 1  | 0          | 2  | 2  | 13   |
| 21 | 1            | 1  | 1  | 1          | 1  | 1  | 1  | 1          | 1  | 1  | 10   |
| 22 | 2            | 2  | 1  | 1          | 1  | 1  | 1  | 1          | 1  | 1  | 12   |
| 23 | 2            | 1  | 1  | 2          | 2  | 1  | 1  | 2          | 1  | 2  | 15   |
| 24 | 2            | 2  | 2  | 2          | 1  | 1  | 1  | 2          | 1  | 2  | 16   |
| 25 | 1            | 1  | 1  | 1          | 1  | 1  | 1  | 0          | 0  | 1  | 8    |
| 26 | 1            | 1  | 1  | 1          | 1  | 0  | 1  | 1          | 0  | 1  | 8    |
| 27 | 1            | 1  | 1  | 1          | 1  | 2  | 2  | 1          | 1  | 1  | 12   |
| 28 | 2            | 2  | 1  | 1          | 1  | 1  | 1  | 1          | 1  | 1  | 12   |
| 29 | 1            | 1  | 1  | 2          | 2  | 1  | 1  | 1          | 1  | 1  | 12   |
| 30 | 2            | 2  | 1  | 2          | 1  | 1  | 1  | 1          | 0  | 1  | 12   |
| 31 | 1            | 1  | 1  | 2          | 1  | 1  | 1  | 2          | 1  | 1  | 12   |
| 32 | 1            | 1  | 1  | 2          | 2  | 1  | 1  | 1          | 1  | 1  | 12   |

## FOTOGRAFÍAS DE TRABAJOS DE ESTUDIANTES

**Estudiante exponiendo su producción escrita de textos**



**Estudiante exponiendo su producción escrita de textos**



### **NOTA BIOGRÁFICA**

Nació el 16 de abril de 1980, en Huánuco, hija de don Andrés Alejo Millán y doña Serafina Ramírez Coronel. Estudió el nivel primaria en la Institución Educativa La Inmaculada Concepción – Huánuco, el nivel secundaria en la Institución Educativa Illathupa y los estudios superiores lo cursó en la Universidad Nacional Hermilio Valdizán. Obtuvo el grado de Bachiller en Ciencias de la Educación y el título de Licenciada en Educación, especialidad de Lengua y Literatura. Asimismo, estudio dos segundas especialidades en la Universidad Nacional Hermilio Valdizán logrando obtener el título de Segunda Especialidad en Idioma Extranjero: Inglés y en Didáctica de la Comunicación en Educación Secundaria. Egresada de la Maestría en Educación, mención Investigación y Docencia Superior de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán.

Trabajó como docente contratada en la Institución Educativa Nuestra Señora de las Mercedes – Huánuco y en la Institución Educativa Mariano Bonín – Tingo María. Asimismo, durante su recorrido profesional se desempeñó como docente nombrada en el área de Comunicación en: Institución Educativa Bolaina (2011-2015), Institución Educativa Laureles (2016-2017) y la Institución Educativa N° 32505 de Afilador (2018). Actualmente se encuentra asumiendo el cargo directivo de Subdirectora designada en la Institución Educativa Gómez Arias Dávila.



### ACTA DE DEFENSA DE TESIS DE MAESTRO

En la Plataforma Microsoft Teams de la Escuela de Posgrado, siendo las **19:30h**, del día **lunes 24 DE ENERO DE 2022** ante los Jurados de Tesis constituido por los siguientes docentes:

|                                   |            |
|-----------------------------------|------------|
| Dr. Victor Enrique CABRERA ABANTO | Presidente |
| Mg. Olinda CARDENAS CRISOSTOMO    | Secretaria |
| Mg. Alberto SALDAÑA PANDURO       | Vocal      |

**Asesor de tesis:** Dr. Hilarion Delermino PAUCAR COZ (Resolución N° 0593-2020-UNHEVAL/EPG-D)

**La aspirante al Grado de Maestro en Educación, mención: Investigación y Docencia Superior, Doña Mariluz ALEJO RAMIREZ.**

**Procedió al acto de Defensa:**

Con la exposición de la Tesis titulado: **"APLICACIÓN DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN LA PRODUCCIÓN ESCRITA DE TEXTOS EXPOSITIVOS EN LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER GRADO DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA GÓMEZ ARIAS DAVILA, TINGO MARÍA, 2019"**.

Respondiendo las preguntas formuladas por los miembros del Jurado y público asistente.

Concluido el acto de defensa, cada miembro del Jurado procedió a la evaluación de la aspirante al Grado de Maestro, teniendo presente los criterios siguientes:

- a) Presentación personal.
- b) Exposición: el problema a resolver, hipótesis, objetivos, resultados, conclusiones, los aportes, contribución a la ciencia y/o solución a un problema social y recomendaciones.
- c) Grado de convicción y sustento bibliográfico utilizados para las respuestas a las interrogantes del Jurado y público asistente.
- d) Dicción y dominio de escenario.

Así mismo, el Jurado plantea a la tesis **las observaciones** siguientes:

.....

Obteniendo en consecuencia la Maestría la Nota de diécisis (16)  
 Equivalente a Bueno, por lo que se declara aprobada  
 (Aprobado o desaprobado)

Los miembros del Jurado firman el presente **ACTA** en señal de conformidad, en Huánuco, siendo las 21:28 horas de 24 de enero de 2022.

|  |   |  |
|--|---|--|
| <br>.....<br><b>PRESIDENTE</b><br>DNI N° ..... | <br>.....<br><b>VOCAL</b><br>DNI N° <u>22408969</u> | <br>.....<br><b>SECRETARIO</b><br>DNI N° <u>22407985</u> |
|--|---|--|

**Leyenda:**  
 19 a 20: Excelente  
 17 a 18: Muy Bueno  
 14 a 16: Bueno

(Resolución N° 0056-2022-UNHEVAL/EPG)





UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZÁN

ESCUELA DE POSGRADO



## CONSTANCIA DE ORIGINALIDAD

El que suscribe:

**Dr. Amancio Ricardo Rojas Cotrina**

### HACE CONSTAR:

Que, la tesis titulada: **“APLICACIÓN DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN LA PRODUCCIÓN ESCRITA DE TEXTOS EXPOSITIVOS EN LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER GRADO DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA GÓMEZ ARIAS DAVILA, TINGO MARÍA, 2019”**, realizado por la Maestría en Educación, mención: Investigación y Docencia Superior **Mariluz ALEJO RAMIREZ**, cuenta con un **índice de similitud del 5%**, verificable en el Reporte de Originalidad del software **Turnitin**. Luego del análisis se concluye que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio; por lo expuesto, la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias, además de presentar un índice de similitud menor al 20% establecido en el Reglamento General de Grados y Títulos de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán.

Cayhuayna, 14 de enero de 2022.



**Dr. Amancio Ricardo Rojas Cotrina**  
**DIRECTOR DE LA ESCUELA DE POSGRADO**



**AUTORIZACIÓN PARA PUBLICACIÓN DE TESIS ELECTRÓNICA DE POSGRADO****1. IDENTIFICACIÓN PERSONAL**Apellidos y Nombres: **ALEJO RAMIREZ, MARILUZ**DNI: **40643436**Correo electrónico: **mariluz2304@hotmail.com**Teléfonos Casa: **406722** Celular: **999677760**

Oficina \_\_\_\_\_

**2. IDENTIFICACIÓN DE LA TESIS**

| <b>POSGRADO</b>                                   |
|---|
| Maestría: <b>En Educación</b>                     |
| Mención: <b>Investigación y Docencia Superior</b> |

Grado obtenido: **Maestro en educación, mención: investigación y docencia superior**

Título de la tesis:

**“Aplicación del aprendizaje cooperativo en la producción escrita de textos expositivos en los estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa Gómez Arias Dávila, Tingo María, 2019”**

Tipo de acceso que autoriza el autor:

| <b>Marcar</b>                       | <b>Categoría de Acceso</b> | <b>Descripción de Acceso</b>   |
|-------------------------------------|----------------------------|--|
| <input checked="" type="checkbox"/> | PÚBLICO                    | Es público y accesible el documento a texto completo por cualquier tipo de usuario que consulta el repositorio |
| <input type="checkbox"/>            | RESTRINGIDO                | Solo permite el acceso al registro del metadato con información básica más no al texto completo.               |

Al elegir la opción “Público” a través de la presente autorizo de manera gratuita al repositorio institucional – UNHEVAL, a publicar la versión electrónica de esta tesis en el portal web repositorio.unheval.edu.pe por un plazo indefinido consintiendo que dicha autorización cualquier tercero podrá acceder a dichas páginas, de manera gratuita, pudiendo, revisarla, imprimirla o grabarla, siempre en cuando se respete la autoría y sea citada correctamente.

En caso haya marcado la opción restringida, por favor detallar las razones por que se eligió este tipo de acceso:

\_\_\_\_\_

Asimismo, pedimos indicar el periodo de tiempo en que la tesis tendría el tipo de acceso restringido:

( ) 1 año      ( ) 2 años      ( ) 3 años      ( ) 4 años

Luego del periodo señalado por usted(es) automáticamente la tesis pasará a acceso público.

Fecha de firma: 31 de enero de 2022.



\_\_\_\_\_  
Firma del autor