

# Esteban, Franco y Rivas - Entrega Final

**4%**  
Textos sospechosos



**4% Similitudes**  
< 1 % similitudes entre comillas  
2 % entre las fuentes mencionadas

**0% Idiomas no reconocidos**

**24% Textos potencialmente generados por la IA (ignorado)**

Nombre del documento: Esteban, Franco y Rivas - Entrega Final.docx  
ID del documento: aa298e4cb6cc1cce3461d3e363d52bc348dff32f  
Tamaño del documento original: 197,19 kB

Depositante: MARICIELO AGUINAGA  
Fecha de depósito: 16/9/2025  
Tipo de carga: interface  
fecha de fin de análisis: 16/9/2025

Número de palabras: 10.796  
Número de caracteres: 75.901

Ubicación de las similitudes en el documento:



## Fuentes de similitudes

### Fuentes principales detectadas

Nº	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones	Datos adicionales
1	<a href="http://www.scielo.org.co">www.scielo.org.co</a>   Tutoría entre iguales y comprensión lectora: ¿un tándem eficaz... http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-92672016000200027&lng=... 6 fuentes similares	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (57 palabras)
2	<a href="https://doi.org/10.21703/rexe.20212043pena24">doi.org</a>   Comprensión de textos escritos a través del trabajo colaborativo en la E... https://doi.org/10.21703/rexe.20212043pena24 11 fuentes similares	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (62 palabras)
3	Documento de otro usuario #0447df Viene de de otro grupo 3 fuentes similares	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (51 palabras)
4	<a href="https://www.redalyc.org/pdf/706/70600512.pdf">www.redalyc.org</a>   Aprendizaje Cooperativo: Bases teóricas y hallazgos empírico... https://www.redalyc.org/pdf/706/70600512.pdf	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (38 palabras)
5	<a href="https://www.redalyc.org/pdf/654/65456039005.pdf">www.redalyc.org</a>   NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA. SISTEMA CONALEP: CA... https://www.redalyc.org/pdf/654/65456039005.pdf	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (42 palabras)

### Fuentes con similitudes fortuitas

Nº	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones	Datos adicionales
1	<a href="https://hdl.handle.net/20.500.12893/8953">hdl.handle.net</a>   Estrategias metodológicas para lograr niveles óptimos de compr... https://hdl.handle.net/20.500.12893/8953	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (40 palabras)
2	<a href="https://reunir.unir.net/bitstream/123456789/1723/1/2013_03_04_TFM_ESTUDIO_DEL_TRABAJO...">reunir.unir.net</a>   El aprendizaje cooperativo en matemáticas en los dos primeros ... https://reunir.unir.net/bitstream/123456789/1723/1/2013_03_04_TFM_ESTUDIO_DEL_TRABAJO...	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (30 palabras)
3	<a href="http://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.52-iss.2-art.141">dx.doi.org</a>   La tutoría entre iguales como un potente recurso de aprendizaje entr... http://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.52-iss.2-art.141	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (26 palabras)
4	<a href="https://liderazgoeducativo.udp.cl/cms/wp-content/uploads/2020/04/Tutoría-entre-iguales.-Co...">liderazgoeducativo.udp.cl</a> https://liderazgoeducativo.udp.cl/cms/wp-content/uploads/2020/04/Tutoría-entre-iguales.-Co...	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (20 palabras)
5	Angel Lizano.docx   Angel Lizano #895ba8 Viene de de mi grupo	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (22 palabras)

### Fuentes mencionadas (sin similitudes detectadas) Estas fuentes han sido citadas en el documento sin encontrar similitudes.

- <https://orcid.org/0009-0005-1544-3802>
- <https://orcid.org/0009-0009-1784-7770>
- <https://orcid.org/0000-0001-8151-238X>
- <https://orcid.org/0000-0002-3403-5696>
- <https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog23.11071303>

EL TRABAJO COLABORATIVO EN EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE PRIMARIA

COLLABORATIVE WORK IN THE DEVELOPMENT OF READING COMPREHENSION IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS



zona ignorada

Trabajo de Investigación para optar al Grado Académico de Bachiller en Educación

## Autores

Evelin Cristina Esteban Luna  
<https://orcid.org/0009-0005-1544-3802>

Giuliana Loida Franco Cristóbal  
<https://orcid.org/0009-0009-1784-7770>

José Carlos Rivas Huarcaya  
<https://orcid.org/0000-0001-8151-238X>

## Asesora

Maricielo Judith Aguinaga Villegas  
<https://orcid.org/0000-0002-3403-5696>

Lima, julio, 2025

□ Interfaz de usuario gráfica

El contenido generado por IA puede ser incorrecto.

## DEDICATORIA

A Dios, por darme la vida y el propósito que me fortalece cada día.  
A mi familia, por su amor incondicional y por apoyarme en cada paso de este camino.  
Sin ustedes, nada de esto habría sido posible.  
Giuliana Loida Franco Cristobal

Dedico este trabajo, en primer lugar, a Dios, en agradecimiento por su guía. También, a todas las personas que me han brindado su apoyo a lo largo de este camino.  
Evelin Cristina Esteban Luna

A mi familia, por acompañarme siempre.  
José Carlos Rivas Huarcaya

## RESUMEN

La presente investigación analiza la influencia del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes del nivel primaria. La comprensión lectora es una habilidad fundamental en el proceso de aprendizaje, ya que permite a los estudiantes interpretar, analizar y reflexionar críticamente sobre distintos tipos de textos. Este estudio está compuesto por tres capítulos.



El primer capítulo presenta algunas definiciones de autores sobre la comprensión lectora, así como un análisis detallado de la competencia

“Lee diversos tipos de texto”

, según el Currículo Nacional de la Educación Básica. Asimismo, se abordan factores, niveles y estrategias comúnmente utilizados en la enseñanza de la comprensión lectora. El segundo capítulo describe el aprendizaje cooperativo como una estrategia que promueve la participación activa, la interacción entre pares y la construcción conjunta del conocimiento. En el tercer capítulo, se analiza cómo esta metodología puede impactar positivamente en el desarrollo de la comprensión lectora, a través de responsabilidades compartidas que fortalecen la capacidad de análisis, inferencia y reflexión crítica. Finalmente, se destaca que el aprendizaje cooperativo también potencia habilidades comunicativas y sociales esenciales para el desarrollo integral del estudiante.

Palabras clave: comprensión lectora; aprendizaje cooperativo; lectura; tutoría entre iguales.

## ABSTRACT

This research analyzes the influence of cooperative learning on the development of reading comprehension in elementary school students. Reading comprehension is a fundamental skill in the learning process, as it allows students to interpret, analyze, and critically reflect on different types of texts. This study is composed of three chapters. The first chapter shares some concepts from several authors on reading comprehension and a detailed analysis of the competency: "Read diverse types of texts" according to the National Curriculum for Basic Education. Likewise, some factors, levels, and strategies frequently used in teaching students are shared. The second chapter describes the cooperative learning strategy as a vehicle that promotes active participation, peer interaction, and the joint construction of knowledge among students. The third chapter analyzes how this strategy can positively impact the development of Reading comprehension in students, implemented through shared responsibilities, strengthening their analytical, inferential, and critical reflection skills. Finally, it enhances communication and social skills essential for the student's comprehensive development.

Keywords: reading comprehension; cooperative learning; reading; peer tutoring.

ÍNDICE

DEDICATORIA3

RESUMEN4

ABSTRACTS

INTRODUCCIÓN8

CAPÍTULO I: EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA11

1.1. Definición11

1.2. Factores13

1.2.1. El lector13

1.2.2. El texto13

1.2.3. El contexto13

1.3. Niveles de comprensión lectora15

1.3.1. Nivel literal15

1.3.2. Nivel inferencial15

1.3.3. Nivel crítico15

1.4. Estrategias didácticas15

1.4.1. Estrategias previas a la lectura16

1.4.2. Estrategias durante la lectura16

1.4.3. Estrategias posteriores a la lectura16

CAPÍTULO II: EL APRENDIZAJE COOPERATIVO COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA18

2.1. Principales definiciones18

2.2. Estrategias de aprendizaje cooperativo21

2.2.1. Aprender Juntos (Learning Together)22

2.2.2. El rompecabezas (jigsaw)22

2.2.3. STAD (Student Team-Achievement Divisions)22

2.2.4.



zona ignorada

Equipos Cooperativos Integrados para la Lectura y la Redacción (Cooperative Integrated Reading and Composition,



zona ignorada

CIRC)

23

2.2.5. Team Assisted Individualization23

2.2.6. Tutoría entre iguales23

2.3. Beneficios del aprendizaje cooperativo en primaria25

CAPÍTULO III: APLICACIÓN DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA27

3.1. Estrategias cooperativas para fortalecer la comprensión lectora27

3.2. Motivación, conductas prosociales y comprensión lectora29

3.3. Tutoría entre iguales y comprensión lectora30

CONCLUSIONES33

REFERENCIAS35

INTRODUCCIÓN

La comprensión lectora ha sido ampliamente reconocida como una competencia fundamental en el desarrollo académico y personal en los estudiantes de educación primaria. Como señalaron Gutierrez-Braojos y Salmerón Pérez (2012), numerosos estudios han coincidido en que la competencia lectora tiene un carácter transversal, ya que las dificultades en la comprensión de textos se transfieren a las demás áreas curriculares, mientras que el dominio de dicha competencia facilita el resto de los aprendizajes. La adquisición de habilidades de lectura no solo es esencial para el éxito en el ámbito académico. Otros estudios citados por los autores anteriores destacaron que las dificultades podrían afectar el desarrollo de habilidades sociales y emocionales, o influir de manera positiva en el autoconcepto escolar cuando se superan con éxito. Por su parte, García et al. (2013) indicaron que los problemas de comprensión lectora aumentan el riesgo de abandono escolar.

En este contexto, el aprendizaje cooperativo se presenta como un enfoque pedagógico innovador que merece una comprensión profunda de su impacto en el proceso de aprendizaje de la lectura en estudiantes de primaria. Johnson et al. (1999) definieron el aprendizaje cooperativo como un método en el que los alumnos trabajan en grupos reducidos para alcanzar un objetivo común; de esta forma, promueven su propio aprendizaje y el de los demás. Según Barkley et al. (2012), el aprendizaje cooperativo surgió como una alternativa a la tendencia competitiva de la educación tradicional, al tratarse de un método en el que los estudiantes comparten información y se apoyan mutuamente. Por otro lado, el rol del docente, en esta forma de aprendizaje, es central, pues se encarga de asignar las tareas, controlar los tiempos para la realización de las actividades y supervisar que el trabajo en grupos funcione adecuadamente.



El aprendizaje cooperativo ha sido aplicado en distintos programas orientados a mejorar la comprensión lectora en estudiantes de primaria. Su eficacia se ha demostrado en diversos entornos educativos a nivel internacional, incluyendo el contexto estadounidense (Klingner y Vaughn, 1998; Santos Rego y Slavin, 2002), europeo (Valdebenito Zambrano y Duran Gisbert, 2013) y latinoamericano (Almanza-Campo et al., 2023), lo que refleja su flexibilidad y aplicabilidad a distintas realidades.

Esta versatilidad ha permitido que sea implementado en una amplia variedad de programas, desde aquellos que integran diversas asignaturas (Peña Rañileo et al., 2021) hasta propuestas que involucran recursos tecnológicos (Arroyo Sarabia et al., 2010; Marín Rodríguez et al., 2022). Una de las estrategias de aprendizaje cooperativo que demostró mayor eficacia en la mejora de la comprensión lectora es la tutoría entre estudiantes con diferencias de aprendizaje.



Los resultados obtenidos mostraron avances notables en la comprensión y fluidez lectora de los participantes, quienes también expresaron valoraciones positivas respecto a sus experiencias en estas intervenciones (Valdebenito Zambrano y Duran Gisbert, 2013). En conjunto, estos hallazgos enfatizan en la importancia del aprendizaje cooperativo como una herramienta esencial en el fomento de la lectura en entornos educativos diversos.

El sistema educativo peruano enfrenta un desafío significativo en relación con la comprensión lectora. Según los resultados de la prueba PISA 2022, aplicada a estudiantes de 15 años, el 50,4 % de los estudiantes evaluados presentaron dificultades para comprender textos de mediana extensión y complejidad (Ministerio de Educación del Perú [Minedu], 2022). El panorama es preocupante también en los niveles educativos iniciales. En la Evaluación Nacional de Logros de Aprendizaje (ENLA) del año 2023, solo el 11,2 % de los estudiantes de segundo grado de primaria alcanzaron un nivel satisfactorio, mientras que, en el cuarto grado, lo lograron únicamente el 33 % (Minedu, 2023).

En la evaluación de 2024, el porcentaje de estudiantes de cuarto grado que consiguió un nivel satisfactorio fue de 32,8 % (Minedu, 2024). Estos datos evidencian que un amplio sector de la población escolar continúa enfrentando serias deficiencias en el desarrollo de la competencia lectora.

Esta monografía se enfoca en el uso del aprendizaje cooperativo, en particular, de la estrategia de tutoría entre iguales en programas orientados al desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de primaria. Con este propósito, se exploran los elementos principales de dicha metodología, entendida como una estrategia estructurada de trabajo grupal, así como sus efectos positivos en los estudiantes; entre ellos, el incremento de la motivación y el fortalecimiento de las conductas prosociales. Asimismo, se presentan casos de aplicación en diferentes países, cuyo objetivo es el desarrollo de estrategias para la comprensión de textos continuos.



En el Perú, la implementación del aprendizaje colaborativo en el ámbito educativo es un tema aún poco explorado. Si bien existen algunos estudios al respecto, en su mayoría son investigaciones de enfoque cuantitativo que miden los efectos de estrategias cooperativas sobre la comprensión lectora en un grado específico de una institución educativa. Estos estudios, que se realizaron en el marco de investigaciones para obtener el grado académico de bachiller, se han aplicado en los niveles inicial, primaria y secundaria.

Por ello, resulta necesario profundizar en su aplicación en el nivel primario, pues constituye una etapa clave en el acercamiento de los estudiantes a la lectura. En ese sentido, esta monografía ofrece ejemplos concretos y evidencias que ayudan a esclarecer cómo el aprendizaje cooperativo puede favorecer el desarrollo de habilidades lectoras. El presente estudio parte de la premisa de que el aprendizaje cooperativo favorece



#### Documento de otro usuario

Viene de otro grupo

el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria.

Para ello, se realizó una búsqueda bibliográfica en repositorios académicos reconocidos, como Scielo, Google Scholar, Alicia (Repositorio Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación), Redalyc y Dialnet. La pregunta que orienta la investigación es la siguiente: ¿De qué manera el aprendizaje cooperativo promueve



#### www.scielo.org.co | Tutoría entre iguales y comprensión lectora: ¿un tándem eficaz? Los efectos de la tutoría entre iguales sobre la comprensión lectora

[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1657-92672016000200027&lng=en&tlng=en](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-92672016000200027&lng=en&tlng=en)

el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de primaria? Para responderla, se plantean dos objetivos específicos: en primer lugar, explicar el desarrollo de la comprensión lectora en el

nivel primaria; y, en segundo lugar, analizar el aprendizaje cooperativo como estrategia de enseñanza, así como su implementación en programas orientados al fortalecimiento de comprensión lectora.



Para lograr los objetivos, el trabajo se organiza en tres capítulos. El primero aborda los factores, los niveles y las estrategias que intervienen en la comprensión lectora, con énfasis en la competencia

“Lee diversos tipos de texto”

del Currículo Nacional de la Educación Básica. El segundo capítulo se centra en la metodología del aprendizaje cooperativo. Se presentan las definiciones brindadas por sus principales teóricos, así como las estructuras cooperativas más empleadas en el ámbito escolar.

El tercer capítulo analiza el uso del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de la comprensión lectora. Se explica cómo sus características fundamentales se integran en los programas de lectura y se examina la aplicación de la estrategia de tutoría entre iguales.

#### CAPÍTULO I:

#### EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

##### 1.1. Definición

De acuerdo con Gómez Palacio et al. (1995), la lectura es un proceso dinámico entre el pensamiento y el lenguaje, sobre el cual, con base en las experiencias y los conocimientos del lector, se construye el significado del texto. En este proceso, el lector desarrolla una interpretación personal del contenido, desde sus conocimientos previos y expectativas en relación con el texto. Esta información nos permite concluir que la lectura no consiste en memorizar el texto; sino, en construir significados a partir de las propias concepciones previas. Goodman (1982) identificó cuatro ciclos que se producen en el proceso de construcción de significado del texto: ocular, perceptual, sintáctico y semántico (como se citó en Gómez Palacio et al., 1995). Este último, según el autor, es el más importante del proceso, ya que implica una retroalimentación constante entre los elementos lingüísticos y su aplicación en el mundo real, lo que permite que las palabras adquieran distintos significados a lo largo del tiempo. Esta teoría nos indica que, en el proceso que atraviesa el lector para dar “sentido” al texto, también influye su contexto social y cultural.

Por su parte, Cassany (2006) señaló que leer implica comprender la grafía y no solo oralizarla. La comprensión requiere desarrollar diversas destrezas mentales o procesos cognitivos, activar nuestros conocimientos previos y formular supuestos e inferencias para validar el contenido del texto leído. Además, en este proceso, interviene el componente sociocultural, es decir, las concepciones que se adquieren según el contexto de cada lector. Sin embargo, este proceso de comprensión también está relacionado con un concepto que el mismo autor

denomina "alfabetización funcional"; entendido como la capacidad de una persona para utilizar las habilidades de lectura en situaciones cotidianas, comprender el significado de los textos y aplicar la información en distintos contextos de la vida diaria. En este sentido, el proceso de lectura no solo se trata de poseer ciertas habilidades para alcanzar la comprensión, sino que también influye en la socialización. Esta última facilita el desarrollo de la autonomía y ayuda al desenvolvimiento en la sociedad.

Para Solé (1998),



es.slideshare.net | Bikoteka irakurtzen 10-11\_def | PPT  
<https://es.slideshare.net/slideshow/bikoteka-irakurtzen-1011def/31393978>

leer



www.redalyc.org | NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA. SISTEMA CONALEP: CASO ESPECÍFICO DEL PLANTEL N° 172, DE CIUDAD VICTORIA, TAMAULIPAS, EN ALUMNOS D...  
<https://www.redalyc.org/pdf/654/65456039005.pdf>

es un proceso de interacción entre el lector y el

texto. Esto denota la existencia de un lector activo que examina el texto y un objetivo que guíe la lectura. En este proceso, el lector



es.slideshare.net | Bikoteka irakurtzen 10-11\_def | PPT  
<https://es.slideshare.net/slideshow/bikoteka-irakurtzen-1011def/31393978>

construye el significado del texto a partir de sus conocimientos

previos, los cuales se utilizan para elaborar una interpretación coherente del contenido leído.

El Currículo Nacional de Educación Básica es una guía propuesta por el Minedu (2016) para orientar los aprendizajes que el Estado debe garantizar para el desarrollo de diversas competencias como parte del perfil de egreso del estudiante. En el CNEB, la competencia relacionada con la evaluación del proceso de comprensión lectora es "Lee diversos tipos de textos en su lengua materna". Según lo propuesto por el Minedu (2016), el desarrollo de esta competencia es una "construcción constante" que se extiende a lo largo de la vida; sin embargo, durante la etapa escolar, se organiza en siete ciclos, cada uno con un estándar específico que el estudiante debe alcanzar para avanzar al siguiente (p. 29). Dentro del nivel primario encontramos los siguientes tres ciclos:

Ciclo III: El estudiante identifica el propósito del texto, extrae información explícita, infiere información a partir de pistas en el texto, establece relaciones entre partes del texto (secuencias, personajes, hechos) y usa conocimientos previos y pistas visuales para comprender.



Ciclo IV: El estudiante lee con mayor autonomía textos continuos y discontinuos, distingue ideas principales y secundarias, reconoce la intención del autor, usa estrategias como subrayado o resúmenes y evalúa la información del texto con base en sus conocimientos previos.

Ciclo V: El estudiante comprende y evalúa críticamente diversos textos (narrativos, expositivos, argumentativos), analiza estructura y recursos del texto, compara información de distintas fuentes y expresa opiniones sobre lo leído con argumentos claros.

En el nivel primaria, el quinto ciclo es la última etapa; por ello, el estudiante debe ser capaz de "obtener información, integrar datos, realizar inferencias locales, interpretar el texto a partir de su conocimiento y experiencia, evaluar el uso del lenguaje



hdl.handle.net | Estrategias metodológicas para lograr niveles óptimos de comprensión lectora en los estudiantes de primer grado de secundaria de la Institución Educati...  
<https://hdl.handle.net/20.500.12893/8953>

y el efecto del texto en el lector a partir de su



www.minedu.gob.pe  
<https://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>

conocimiento y del contexto

sociocultural" (Minedu, 2016, p. 75). Como se puede observar, la propuesta del Minedu se encuentra alineada con las ideas planteadas por diversos autores, como se señaló al inicio de este capítulo.

#### 1.2. Factores

A partir de lo expuesto sobre la lectura y su proceso, se plantea que la comprensión lectora es un proceso de búsqueda constante de interpretación del texto, que vincula los conocimientos previos del lector con nueva información. En este sentido, se destacan algunos factores que intervienen en el desarrollo de la comprensión lectora. Uno de ellos es la interacción entre "lector, texto y contexto", propuesta por Moreno (2003), quien señaló que la comprensión y el significado textual emergen de la interacción dinámica entre estos tres elementos, siendo este proceso influido por factores individuales, sociales y situacionales.

##### 1.2.1. El lector

Es quien construye el significado del texto. En este proceso, pone en práctica sus conocimientos lingüísticos y el sistema de escritura. Cabe destacar que, a medida que el lector adquiere más conocimiento previo, mejor será su comprensión. Esto se relaciona con las etapas previas y durante la lectura, ya que contar con un vocabulario más amplio favorece una mejor interpretación del texto.

##### 1.2.2. El texto

Es un conjunto de palabras, frases o signos organizados de manera coherente que comunican un mensaje, idea o información. Puede presentarse en diversas formas: escrita, oral, visual o sonora. Su propósito principal es transmitir conocimientos, sentimientos, opiniones, narraciones o instrucciones. Este factor tiene como función habilitar una comunicación entre autor y lector. Es importante mencionar dos características que el lector debe reconocer en el texto para lograr una mejor comprensión: la forma gráfica y su relación con el sistema de la lengua. La primera sostiene que las diferentes lenguas usan un diferente sentido de escritura. La segunda se vincula con la propiedad alfabética de la escritura, por ejemplo, las reglas gramaticales, los términos fonéticos, sintácticos y pragmáticos del lenguaje, y los recursos de cohesión.

##### 1.2.3. El contexto

El contenido del texto proporciona un contexto crucial para su comprensión. Esto incluye lo siguiente:

Contexto social y cultural: Los valores, creencias y normas culturales de una sociedad también afectan la lectura.



Algunas ideas, expresiones o símbolos pueden tener un significado diferente según el contexto social y cultural del lector.

Contexto histórico: Un contexto histórico también es importante, ya que ciertos textos reflejan o responden a situaciones o eventos de su tiempo. Un lector que entiende el contexto histórico puede captar significados más profundos, sutiles o referencias que no serían evidentes sin ese conocimiento.

Entorno físico: El momento y lugar en que se lee un texto también puede afectar la comprensión. Factores como el entorno físico (un entorno ruidoso en contraposición a un lugar tranquilo) y el contexto temporal (si el lector tiene tiempo para leer con calma o está presionado por una fecha límite) influyen en la forma en que se realiza la lectura. Si el lector está en un lugar con distracciones, como un lugar lleno de gente, su capacidad para concentrarse y comprender el texto puede verse afectada.

Condiciones temporales: Si un lector tiene un tiempo limitado o está leyendo bajo presión, es posible que no pueda concentrarse de manera óptima en la lectura, lo que incidirá en su comprensión.

Evolución del lenguaje: Las palabras y expresiones también pueden cambiar su significado con el tiempo. Un lector actual puede interpretar un texto de manera distinta a como lo haría alguien que lo leyó en el contexto histórico en el que fue escrito.

Existen otros factores que también influyen en el proceso de comprensión de un texto, como los conocimientos previos (Anderson y Pearson, 1984). Estos autores sostuvieron que los lectores deben utilizar sus esquemas mentales para interpretar el contenido de los textos. Asimismo, el conocimiento previo permite completar vacíos de información y profundizar en la interpretación. Por su parte, Rumelhart (1980) señaló la importancia de que los lectores recurran a sus esquemas mentales para interpretar el contenido de los textos (como se citó en López, 1997). Otro factor relevante es la motivación e interés, conceptos respaldados por Guthrie et al. (1999), quienes propusieron que los estudiantes deben acercarse a la lectura desde un interés personal, ya que un lector motivado se involucra de manera más activa con el texto (como se citó en Winberg et al., 2022).

### 1.3. Niveles de comprensión lectora

Se trata de los niveles de



[www.redalyc.org](https://www.redalyc.org/pdf/654/65456039005.pdf) | NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA. SISTEMA CONALEP: CASO ESPECÍFICO DEL PLANTEL N° 172, DE CIUDAD VICTORIA, TAMAULIPAS, EN ALUMNO...

obtención, procesamiento, evaluación y aplicación de la información contenida en el texto.

Retomamos la propuesta de Cervantes Castro et al. (2017), quienes los organizan en tres niveles:

#### 1.3.1. Nivel literal

El lector que alcanza este nivel comienza a reconocer, aunque de manera limitada, la estructura del texto. Cabe destacar que, según el autor, en la etapa escolar del nivel primario, el estudiante se enfoca principalmente en la información explícita del texto, como las ideas principales, su orden, las razones o las causas que se presentan.

#### 1.3.2. Nivel inferencial

En este nivel, se observa que el lector puede explicar el contenido del texto con mayor detalle y profundidad. Comienza a relacionar lo leído con sus conocimientos previos y construye algunas conclusiones. Además, formula suposiciones basadas en información previa, evidencias, ideas, experiencias o hechos disponibles a partir del texto. El lector no solo realiza inferencias a partir del texto, sino que también es capaz de interpretar o predecir acontecimientos para aproximarse al significado literal de un texto.

#### 1.3.3. Nivel crítico

Luego del nivel inferencial, es fundamental que el lector desarrolle el nivel crítico en el proceso de lectura, dado que, a partir de este, tiene la capacidad de emitir juicios y evaluar el significado del texto leído con base en su propio criterio y conocimiento. La postura que el lector construye en este nivel puede estar relacionada con aspectos como su experiencia previa, la comparación con otras fuentes de información y su capacidad de evaluación.

#### 1.4. Estrategias didácticas

Las estrategias que se presentan a continuación son aquellas que se emplean con mayor frecuencia para promover el desarrollo del aprendizaje de la lectura en los estudiantes. De acuerdo con Dole et al. (2009), estas estrategias se agrupan en cuatro categorías: cognitivas, metacognitivas, motivacionales-afectivas y contextuales.

Block y Pressley (2007) propusieron una serie de estrategias metacognitivas en las que las personas toman conciencia de su propio proceso de pensamiento mientras aprenden o resuelven problemas (como se citó en Gutierrez-Braojos y Salmerón Pérez, 2012). Es decir, se trata de pensar sobre el pensamiento. Estas estrategias pueden clasificarse según el momento en que se aplican:



[hdl.handle.net](https://hdl.handle.net/20.500.12737/7577) | Programa de educación ambiental en el mejoramiento de la comprensión de textos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria de la Instit...

antes de la lectura, durante la lectura y después de la

lectura. A continuación, se presentan algunas acciones correspondientes a cada una de estas etapas.

#### 1.4.1. Estrategias previas a la lectura

En esta etapa se priorizan cuatro acciones: identificar la estructura textual vinculada al género discursivo del texto; determinar el propósito de la lectura; activar los conocimientos previos del lector; y hacer predicciones sobre el contenido y formular preguntas

#### 1.4.2. Estrategias durante la lectura

Block y Pressley (2007) explicaron que el estudiante debe ser capaz de construir una imagen mental adecuada del texto escrito (como se citó en Gutierrez-Braojos y Salmerón Pérez, 2012). Por ello, es fundamental acompañar la lectura con imágenes y formular preguntas que ayuden a inferir o aclarar dudas sobre el contenido.

También resulta fundamental identificar las palabras, cuyos significados los estudiantes no comprendan, para que puedan ser explicadas. Estas acciones son clave, ya que permiten reconocer a los estudiantes que no cuentan con un amplio vocabulario, lo que podría dificultar una comprensión efectiva de la lectura. Además, releer, parafrasear y resumir son estrategias que se pueden realizar durante la lectura.

#### 1.4.3. Estrategias posteriores a la lectura

A continuación, se presentan algunas actividades que pueden realizarse una vez finalizada la lectura:

Revisión del proceso lector: Es fundamental revisar las preguntas formuladas, realizar inferencias y elaborar una reflexión crítica sobre la lectura realizada.

Construcción global de representación mental. Finalidad expresiva y finalidad comunicativa: En esta etapa, los estudiantes pueden representar la información general del texto mediante un mapa mental. No solo como una representación; sino también, para poder compartirlo con sus otros compañeros de forma verbal. El intercambio le permite aclarar sus propias dudas a través de la comunicación con sus compañeros.

Por su parte, Solé (1998) propuso una serie de pasos para ayudar a los estudiantes a entender mejor lo que leen.



Estas estrategias también se organizan en tres momentos: antes, durante y después de la lectura. Antes de leer, se recomienda que los estudiantes piensen en lo que ya saben sobre el tema, formulen preguntas sobre el texto y se fijen un propósito de lectura. Esto los ayuda a estar más atentos y preparados para lo que leerán.

Durante la lectura, los estudiantes deben confirmar o corregir sus ideas iniciales, realizar preguntas, buscar el significado de palabras difíciles y resumir lo que han entendido.

Después de leer, la autora sugirió que realicen un resumen del texto, expresen su opinión y relacionen lo aprendido con sus propias experiencias. Estas estrategias ayudan a que la lectura no sea solo un acto de "pasar los ojos por las palabras"; sino, un proceso activo que permite comprender y reflexionar sobre lo leído.

## CAPÍTULO II:

### EL APRENDIZAJE COOPERATIVO COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA

El aprendizaje colaborativo surge como una estrategia de enseñanza fundamental en el panorama educativo actual. Al fomentar la interacción entre los estudiantes, además de promover un ambiente de aprendizaje inclusivo, se potencia el desarrollo de habilidades sociales mediante un aprendizaje activo y participativo. Esto contribuye de manera significativa a mejorar la comprensión lectora y, al mismo tiempo, incentiva un entorno escolar más dinámico, inclusivo y motivador.

En el presente capítulo se aborda el aprendizaje cooperativo como una estrategia de enseñanza aplicada al ámbito escolar, en particular, en el nivel de primaria. Se presentan las principales definiciones de este enfoque y se examinan las estrategias didácticas más relevantes vinculadas con el aprendizaje cooperativo. Finalmente, se exponen las ventajas de implementar esta metodología y su impacto en el aprendizaje.

#### 2.1. Principales definiciones



El aprendizaje cooperativo es una metodología de enseñanza ampliamente reconocida en el ámbito educativo, que implica el trabajo en pequeños grupos con el fin de alcanzar objetivos comunes de aprendizaje. Para Johnson et al. (1999), en el aprendizaje cooperativo, los estudiantes colaboran para potenciar su propio aprendizaje y el del grupo. A diferencia de otros enfoques, en donde solo algunos estudiantes pueden lograr altos rendimientos, en este método todos los integrantes deben trabajar juntos para alcanzar la meta de aprendizaje.

Esto genera una interdependencia positiva y una responsabilidad individual; elementos centrales de esta propuesta.

De manera similar, Pujolàs Maset (2022) definieron el aprendizaje cooperativo como una estructura en la que prevalece la interdependencia positiva. Esto implica la convicción de que los miembros de un grupo se benefician mutuamente y que el éxito del grupo depende del aporte de cada uno. En el contexto escolar, esto se traduce en que un estudiante alcanza su objetivo (aprender los contenidos escolares) en la medida en que los demás también lo logren. Esto no significa que todos realicen la misma tarea, sino que cada uno asuma responsabilidades según sus motivaciones e intereses, pero en función del objetivo común.

Otros autores destacaron la importancia de la interacción como elemento fundamental. Kagan (1994), uno de los principales investigadores sobre esta metodología, planteó que el aprendizaje cooperativo consiste en un conjunto de estrategias didácticas en las que la interacción entre estudiantes, en torno a un tema específico, constituye un componente esencial del proceso de aprendizaje (como se citó en Azorín Abellán, 2018). Por su parte, Lobato Fraile (1997) también subrayó la interacción cara a cara como rasgo distintivo, en conjunto con la interdependencia positiva.

A diferencia de estos enfoques más centrados en la dinámica grupal, Slavin (1983) esbozó una definición basada en la articulación de técnicas o estrategias para fomentar la cooperación (como se citó en Goikoetxea y Pascual, 2022). Según este autor, el aprendizaje cooperativo no se reduce a la simple agrupación de estudiantes, sino que se configura como una situación de aprendizaje diseñada por el docente, en la que se combinan estructuras didácticas cooperativas con acciones destinadas a estimular la motivación del alumnado. Tal como se recogió en Lobato Fraile (1997), la propuesta de Slavin pone énfasis en la estructura didáctica de la tarea y en los elementos que fomentan la motivación.

Autores más recientes han retomado y ampliado estas concepciones. Senge (2002) manifestó que el trabajo colaborativo requiere de metas comunes, roles individuales e igualdad de oportunidades, de modo que se permita que cada integrante exprese sus capacidades y enriquezca su conocimiento. La igualdad de oportunidades se refiere a la participación activa de todos, lo cual fomenta el compromiso, la negociación y la motivación colectiva. En una línea similar, Pea (1993) sostuvo que la colaboración va más allá de dividir tareas, se trata de construir conocimiento de manera conjunta, mediante esfuerzos compartidos y un compromiso mutuo con el aprendizaje.

Vale reconocer las distinciones entre los términos "aprendizaje cooperativo" y "aprendizaje colaborativo". Barkley et al. (2012) señalaron que, aunque a veces se usan como sinónimos, algunos autores distinguen los orígenes epistemológicos. El aprendizaje colaborativo acentúa la construcción compartida del conocimiento entre estudiantes y docentes. Se parte de la idea de que las personas generan significados compartidos y experiencias comunes. Por otro lado, otros autores consideran que el aprendizaje cooperativo implica una división estructurada de tareas, mientras que el colaborativo promueve una participación más horizontal y con roles menos rígidos (Laboratorio de Investigación e Innovación en Educación para América Latina y el Caribe [Summa], 2019).



El aprendizaje cooperativo surge en el ámbito de la pedagogía general y suele oponerse al enfoque competitivo o individualista. Sus principios fundamentales son la interdependencia positiva y la responsabilidad individual (Kato et al., 2015). En cambio, el aprendizaje colaborativo se desarrolla en el marco del constructivismo social y toma como base la zona de desarrollo próximo de Vygotsky. En este enfoque, el énfasis se sitúa en el aprendizaje como resultado de la colaboración, más que en el proceso estructurado de trabajo grupal.

Por ello, presenta un menor grado de estructuración y brinda mayor protagonismo al estudiante, lo que reduce la intervención directa del docente (Barkley et al., 2012).

A partir de la revisión de la literatura, se observó que, más allá de las diferentes bases teóricas, ambos enfoques favorecen el desarrollo de habilidades sociales y de trabajo en equipo. Tanto el aprendizaje colaborativo como el cooperativo se centraron en la construcción de nuevos significados, a partir de elementos clave como el trabajo en pequeños grupos, la interdependencia positiva, las metas comunes, la responsabilidad, el logro compartido y la interacción social. Esta última desempeña un papel fundamental en la generación de nuevas alternativas para la resolución de problemas. Por todo esto, en la actualidad, ambos conceptos suelen emplearse de manera intercambiable.

En esta monografía nos centramos en el aprendizaje cooperativo. Esta elección se fundamenta en que, según la revisión bibliográfica, el enfoque cooperativo es el que se implementa con mayor frecuencia en el ámbito escolar, pues, en este nivel, los estudiantes aún se encuentran en proceso de desarrollar su autonomía y requieren la guía del docente. Por esta razón, el término "colaborativo" suele utilizarse principalmente en contextos universitarios y laborales (Pujolàs Maset, 2022). Además, se incluye el aprendizaje cooperativo porque la mayoría de los proyectos y programas orientados a promover la comprensión lectora se basan teóricamente en este enfoque. Incluso, muchos trabajos que aplican estrategias lectoras, bajo la denominación de aprendizaje colaborativo, en realidad, implementan prácticas propias del enfoque cooperativo.

Según Lobato Fraile (1997), una de las líneas de investigación más relevantes fue desarrollada por David Johnson y Roger Johnson, quienes identificaron los siguientes elementos clave del aprendizaje cooperativo:

**Interdependencia positiva:** Esto se logra con objetivos comunes, división de tareas, intercambio de recursos y recompensas compartidas. La percepción de que los esfuerzos individuales son cruciales para metas grupales genera responsabilidad y eficacia en aprendizaje y colaboración.

**Interacción positiva "frente a frente":** Se caracteriza por la mutua animación y colaboración para alcanzar metas comunes, que se evidencia en la cooperación entre los miembros del grupo. Se estimula el entendimiento mutuo y la adquisición de diversas habilidades cognitivas y sociales por parte de los miembros del grupo.

**Enseñanza de competencias interpersonales y la formación de pequeños grupos:** Para una cooperación efectiva es esencial enseñar competencias, tales como establecer objetivos claros, una comunicación eficaz, abordar constructivamente los conflictos, desarrollar procedimientos flexibles para la toma de decisiones y distribuir de manera adecuada el poder de influencia en el grupo (Lobato Fraile, 1997).

**La revisión y el control del comportamiento del grupo:** Los grupos deben identificar las acciones positivas o negativas de sus miembros y tomar decisiones sobre qué comportamientos conservar o modificar. Para mejorar continuamente el proceso de aprendizaje es crucial que los miembros examinen detenidamente cómo están colaborando y cómo pueden aumentar la eficacia del grupo (Johnson et al., 1999).

## 2.2. Estrategias de aprendizaje cooperativo

Las estrategias que se presentan a continuación fueron tomadas del trabajo de Pujolàs Maset (2002), quien las consideró como las más reconocidas del aprendizaje cooperativo. Se seleccionaron seis por considerarse las más pertinentes para esta investigación. Para su explicación, se recurrió al estudio de Pujolàs Maset y de otros autores que permiten ampliar la comprensión de algunas de estas estrategias.

### 2.2.1. Aprender Juntos (Learning Together)

Esta estrategia formulada por los hermanos Johnson consiste en el trabajo de grupos heterogéneos, de cuatro a seis integrantes, para estudiar una lección que el profesor imparte a toda la clase. Se planifica un tiempo para el trabajo en equipos en el que los estudiantes se ayudan mutuamente para aprender los contenidos de la lección presentada. Esta forma de trabajo constituye la más original del aprendizaje cooperativo; sin embargo, tiene como desventaja que no permite conocer la contribución de cada estudiante dentro del grupo, lo cual perjudica la responsabilidad individual (Goikoetxea y Pascual, 2022).

### 2.2.2. El rompecabezas (Jigsaw)

Esta estrategia es útil para áreas de conocimiento que pueden ser fragmentadas en partes (literatura, historia, ciencias experimentales, etc.). Consiste en dividir la clase en grupos heterogéneos de cuatro o cinco miembros. El material de estudio se ramifica, de manera que cada uno aborda un fragmento específico. Los integrantes de distintos equipos que estudian el mismo subtema forman un "grupo de expertos" que intercambia información y profundiza conceptos, convirtiéndose en expertos de su sección. Luego, cada uno retorna a su grupo de origen y se encarga de explicar la parte que ha preparado. Todos los alumnos colaboran al poseer solo una parte del rompecabezas necesario para culminar la tarea. La cooperación es esencial, pues cada uno tiene piezas clave para lograr el dominio de un tema previamente fragmentado (Pujolàs Maset, 2002).

La variante de esta estrategia, Jigsaw II, que fue adaptada por Slavin, implica la competencia entre los diferentes equipos a partir de puntuaciones grupales. En lugar de que cada estudiante tenga una parte de la información, lo que fuerza de alguna manera la cooperación, todos los estudiantes disponen del mismo material; por ejemplo, el libro de texto. Con esto, se les incentiva a ayudarse mutuamente para obtener una mejor calificación individual, lo que determina la puntuación del grupo. Una ventaja de esta técnica es que evita el coste de tiempo que significa elaborar materiales específicos (Pujolàs Maset, 2002).

### 2.2.3. STAD (Student Team-Achievement Divisions)

En esta técnica, todos los miembros del grupo deben aprender el material curricular propuesto por el docente. Las calificaciones individuales se establecen mediante el sistema "rendimiento por divisiones". Se comparan las puntuaciones de los seis mejores estudiantes de la prueba anterior: el primero ganó ocho puntos; el segundo, seis; y así sucesivamente. Este proceso se repite con los siguientes seis estudiantes mejor calificados en la sesión anterior.

Asimismo, esta técnica compara el rendimiento de cada alumno con un grupo similar y garantiza contribuciones equitativas al equipo según sus capacidades. Inclusive, un estudiante de

rendimiento más bajo puede aportar más puntos si está mejor ubicado en su división frente a otro alumno de rendimiento superior que se encuentra en su grupo (Pujolàs Maset, 2002). 2.2.4.



**www.redalyc.org** | Aprendizaje Cooperativo: Bases teóricas y hallazgos empíricos que explican su eficacia  
<https://www.redalyc.org/pdf/706/70600512.pdf>

Equipos Cooperativos Integrados para la Lectura y la Redacción (Cooperative Integrated Reading and Composition,



**reunir.unir.net** | El aprendizaje cooperativo en matemáticas en los dos primeros cursos de la ESO  
[https://reunir.unir.net/bitstream/123456789/1723/1/2013\\_03\\_04\\_TFM\\_ESTUDIO\\_DEL\\_TRABAJO.pdf](https://reunir.unir.net/bitstream/123456789/1723/1/2013_03_04_TFM_ESTUDIO_DEL_TRABAJO.pdf)

CIRC

Este método se orienta de manera específica a la enseñanza de lectura y escritura en los últimos grados de primaria. Por un lado, el profesor imparte técnicas para la comprensión lectora, por ejemplo, identificar las ideas principales; por el otro, los estudiantes realizan actividades de lectura y escritura en grupos, tales como la lectura conjunta o la búsqueda del significado de palabras (Goikoetxea y Pascual, 2022).

#### 2.2.5. Team Assisted Individualization

La característica de esta estrategia es que combina el aprendizaje cooperativo con la instrucción individualizada. Si bien todos los alumnos trabajan sobre el mismo tema, cada uno tiene un programa específico ajustado a las características y necesidades individuales. Dentro de los grupos, los estudiantes tienen la responsabilidad de ayudarse entre sí hasta alcanzar los objetivos de cada uno de los miembros del grupo. En las intervenciones de este tipo, se evidencia una mayor integración del grupo, así como un cambio positivo en la actitud y el comportamiento de los estudiantes con mayores dificultades (Pujolàs Maset, 2002).

#### 2.2.6. Tutoría entre iguales

Esta estrategia se sustenta en la colaboración entre un estudiante que requiere asistencia y otro que se la brinda. A diferencia de las técnicas anteriores, en esta se adopta una modalidad dual, pues una pareja de alumnos forma el grupo y el estudiante tutor debe atender las demandas de ayuda de su compañero. La ayuda tendida por el tutor no consiste en proporcionar las respuestas; sino, en dar explicaciones detalladas para resolver un problema.



En ese sentido, la relación entre el tutor y el tutorado es guiada por el docente (Pujolàs Maset, 2002).

Además de las estrategias descritas, existen otras estructuras de aprendizaje cooperativo que han demostrado ser eficaces para lograr la participación activa y el aprendizaje significativo. Entre ellas, las estructuras propuestas por Kagan se caracterizan por ser más simples que las anteriores, pero mantienen los principios fundamentales del enfoque cooperativo, como la interdependencia positiva, la responsabilidad individual y la participación equitativa entre los integrantes del grupo (Dorji et al., 2021).

A continuación, se describen algunas de las más representativas (Clowes, 2011):

**RallyRobin:** Los estudiantes trabajan en parejas y se alternan para generar breves respuestas o comentarios sobre un tema determinado.

**RoundRobin:** Similar a la anterior, pero en equipos. El docente propone un tema para que existan múltiples respuestas. Los estudiantes se turnan para responder oralmente, y respetan los turnos y los tiempos establecidos.



**Timed Pair Share:** El docente plantea un tema y asigna un tiempo determinado. En parejas, un estudiante comparte sus ideas o respuestas, mientras su compañero escucha activamente. Posteriormente, intercambian roles.

**RallyCoach:** Similar a la tutoría entre iguales, los alumnos se organizan en parejas. Un estudiante resuelve una pregunta o ejercicio, mientras el otro cumple el rol de tutor (coach), para brindar apoyo sin dar directamente la respuesta.

Luego, intercambian roles.

**Stand Up, Hand Up, Pair Up:** Los estudiantes se ponen de pie, levantan la mano y rápidamente encuentran un compañero con quien compartir ideas o discutir un tema. Esta estructura es útil para iniciar clases, procesar o revisar información.

Las estrategias presentadas permiten implementar el aprendizaje cooperativo de forma concreta en el aula, para favorecer el desarrollo de habilidades académicas y sociales. Como se evidenció, estas estrategias promueven la colaboración entre estudiantes, ya que, en el enfoque cooperativo, el aprendizaje individual está vinculado al logro de una meta común. Además, la flexibilidad de estas estrategias permite su adaptación a diferentes áreas curriculares. En el siguiente capítulo, veremos cómo algunas de ellas fueron aplicadas en programas orientados al desarrollo de la escritura y la comprensión lectora.

#### 2.3. Beneficios del aprendizaje cooperativo en primaria

En esta sección, se aborda la importancia y las ventajas del aprendizaje cooperativo en el proceso de aprendizaje. La escuela debe ser un espacio donde se aliente a los estudiantes "a comprender y organizar su mundo a través del uso de sus sentidos, emociones e intelecto" (Cohen, 1997, p. 52). En otras palabras, la escuela debe ser un espacio en el que los estudiantes desarrollen no solo habilidades cognitivas; sino también, competencias sociales.



En esta sección se muestra cómo, para diversos autores, esta metodología no solo favorece la adquisición de conocimientos, sino que también impulsa el desarrollo de habilidades sociales esenciales.

El aprendizaje cooperativo tiene efectos positivos en las relaciones sociales: contribuye a reducir los prejuicios raciales y a fomentar actitudes positivas hacia compañeros con necesidades educativas especiales. Asimismo, fortalece la autoestima, potencia las habilidades sociales, incrementa la motivación escolar y promueve la cooperación entre los estudiantes.

En lo que respecta al aprendizaje de contenidos académicos, diversas investigaciones evidencian que las estrategias cooperativas superan a las propuestas de carácter competitivo o individualista, sobre todo, en aspectos como la mejora del rendimiento académico, el desarrollo de habilidades para la resolución de problemas y la comprensión de textos (Melero y Fernandez, 2015, como se citó en García et. al., 2019). Algunas de las ventajas destacadas por la literatura especializada son (García et. al. 2019):

La interrelación con los compañeros ayuda a los estudiantes a aprender de forma directa actitudes, valores e información que resultan difíciles de adquirir a través de los adultos.



**edicionescalasancias.org**  
<https://edicionescalasancias.org/wp-content/uploads/2019/10/Cuaderno-11.pdf>

A diferencia del aprendizaje competitivo o individualista, el aprendizaje cooperativo

estimula la motivación intrínseca del estudiante, considerada más eficaz que la extrínseca, ya que se apoya en procesos e influencias sociales para alcanzar objetivos comunes.



Brinda oportunidades para practicar conductas prosociales, como ayudar, compartir y cuidar a los demás. El aprendizaje cooperativo proporciona las condiciones para practicar comportamientos solidarios y ejercitar los apoyos sociales.

Contribuye a prevenir problemas psicológicos y mejora significativamente la autoestima; en este aspecto, supera al aprendizaje competitivo e individualista.

Favorece una distribución más equitativa de la información, al evitar que esta se concentre exclusivamente en el docente.

Los métodos de aprendizaje grupal ofrecen múltiples beneficios para el desarrollo integral del estudiante, ya que favorecen una construcción colectiva de nuevos aprendizajes en la que cada participante puede crecer individualmente a partir de la interacción con los demás. Este enfoque promueve actitudes fundamentales como la capacidad de escuchar activamente las ideas de los compañeros, la habilidad de analizar críticamente los planteamientos ajenos, así como la destreza para reformularse y enriquecerlos. Además, se estimula la reconstrucción del propio pensamiento y la reflexión constante sobre las propias acciones, lo que fortalece las habilidades cognitivas y las socioemocionales de los estudiantes. En síntesis, el aprendizaje grupal no solo mejora los procesos académicos, sino que también contribuye a formar sujetos críticos, reflexivos y con disposición al trabajo colectivo (Summa, 2019).

A partir de lo señalado por estos autores, se entiende que el aprendizaje cooperativo no debe verse únicamente como una estrategia didáctica; sino, como una herramienta formativa integral que favorece la construcción conjunta de conocimientos y el desarrollo de habilidades esenciales para la vida. Entre estas habilidades se encuentran la comunicación efectiva, la resolución colectiva de problemas y la valoración de la diversidad. Además, se subraya la importancia de que tanto docentes como estudiantes tengan claridad en la asignación de roles dentro del grupo, lo cual permite una participación equitativa y enriquecedora. En definitiva, la colaboración en el aula no solo potencia el aprendizaje académico, sino que también prepara a los estudiantes para enfrentar los desafíos de un mundo cada vez más interdependiente.

### CAPÍTULO III:

#### APLICACIÓN DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

En este capítulo, se expone de qué manera el aprendizaje colaborativo puede constituir una herramienta eficaz para mejorar la comprensión lectora. Para ello, se analizan investigaciones que han aplicado estrategias basadas en el aprendizaje cooperativo con el propósito de fomentar la comprensión lectora en estudiantes de primaria en distintos países. Más allá de señalar los resultados positivos obtenidos a partir de la aplicación de estas estrategias, el objetivo de este apartado es mostrar cómo el aprendizaje cooperativo fue incorporado en programas orientados al desarrollo de las habilidades de lectura y comprensión en los estudiantes.

##### 3.1. Estrategias cooperativas para fortalecer la comprensión lectora

Como se mencionó en el capítulo anterior, una característica del aprendizaje cooperativo es su alto nivel de estructuración. Esto significa que se trata de una metodología organizada en una secuencia de actividades o momentos específicos, que los estudiantes desarrollan asumiendo roles definidos bajo la orientación constante del docente.

Esta característica también se evidencia en los programas orientados al fomento de la lectura, como lo demostró el estudio de Klingner y Vaughn (1998), el cual analizó el programa Collaborative Strategic Reading ("Lectura Estratégica Colaborativa"), implementado en escuelas de Estados Unidos.



La primera fase de este programa precedió al trabajo en grupo y se enfocó en instruir a los estudiantes en estrategias para la comprensión de textos y la adquisición de vocabulario. La primera de estas estrategias, Preview, activó los conocimientos previos al revisar títulos, subtítulos, imágenes y elementos visuales del texto. Click and Clunk ayudó a monitorear la comprensión durante la lectura, mediante la identificación de partes claras (clicks) y difíciles (clunks).

Por su parte, Get the Gist permitió sintetizar las ideas clave en pocas palabras y consolidar la comprensión, mientras que Wrap Up se centró en la formulación de preguntas de nivel superior y la revisión de ideas centrales para fortalecer la comprensión y retención del contenido.

La segunda fase del programa consistió en la lectura comprensiva de textos; para ello, los estudiantes asumieron roles específicos dentro de los grupos. El Leader dirigía al grupo y solicitaba ayuda al maestro si era necesario.



El Clunk Expert guiaba la identificación y resolución de palabras o conceptos difíciles mediante el uso de tarjetas con estrategias. El Announcer fomentaba la participación ordenada e invitaba a los compañeros a leer o compartir ideas. El Encourager brindaba retroalimentación, resaltaba los comportamientos positivos y ofrecía sugerencias para mejorar la colaboración, mientras que el Reporter informaba al resto de la clase sobre las ideas principales y compartía la pregunta favorita generada por el equipo.

Finalmente, el Time Keeper gestionaba el tiempo para cada fase de la estrategia y le recordaba al grupo cuándo avanzar. Estos roles rotaron con la finalidad de que todos los estudiantes tengan la oportunidad de asumir el liderazgo en algún momento.

En la misma línea, el programa "Éxito Para Todos" (Success for all), dirigido a estudiantes en condición de riesgo académico de inicial y primero y segundo grado de primaria en Estados Unidos, se caracterizó por estar organizado en fases claramente definidas e incluir estrategias que aseguran la participación activa de los estudiantes en el grupo (Santos Rego y Slavin, 2002). Al igual que Collaborative Strategic Reading, esta intervención comenzó con una fase previa al trabajo en grupos, centrada en fortalecer la comprensión y la escucha mediante la lectura de literatura infantil realizada por los docentes. Los estudiantes escuchan los cuentos, los relatan nuevamente y representan la historia.

Tras completar la etapa preparatoria, comenzó Reading Wings ("Alas para leer"), que comprendía actividades basadas en el aprendizaje cooperativo orientadas a la lectura, discusiones estructuradas sobre los textos leídos, así como el estudio del vocabulario, contenido y escritura del cuento, trabajadas tanto en parejas como en grupos. En el segundo semestre, los estudiantes fueron agrupados según su nivel de desempeño para participar en sesiones diarias de lectura de 90 minutos. Las evaluaciones realizadas en 30 escuelas revelaron mejoras significativas ( $p=0,05$  o más), especialmente, en estudiantes con bajo rendimiento, cuyos efectos se extendieron hasta sexto y séptimo grado. La implementación de este programa se basa en la estrategia Cooperative Integrated Reading and Composition (CIRC).

##### 3.2. Motivación, conductas prosociales y comprensión lectora

Las investigaciones consultadas indican que la motivación y las conductas prosociales, como el apoyo mutuo y la solidaridad al interior del grupo, promovidas por el aprendizaje cooperativo, influyen notablemente en la mejora de la comprensión lectora. Sin embargo, estas conductas no surgen de manera automática, sino que se desarrollan progresivamente y requieren de la orientación del docente.



El estudio realizado por Salcedo (2023), en una escuela de Venezuela, evidenció que los estudiantes de quinto grado tenían un nivel de comprensión literal y no aplicaban técnicas de comprensión lectora. Para mejorar su desempeño, se implementó un plan de acción basado en seis sesiones centradas en textos expositivos y narrativos. Las actividades incluyeron actividades en grupos de tres a cinco estudiantes, elaboración de resúmenes, creación de cuentos y lecturas dramatizadas. Posteriormente, se constató que los estudiantes comenzaron a realizar inferencias, anticipar ideas y aplicar técnicas de lectura. El autor señaló que algunos estudiantes tuvieron dificultades para integrarse al inicio, pero la mediación del docente permitió que, progresivamente, los equipos se integren y trabajen de manera armónica. Por ello, recomendó implementar el aprendizaje cooperativo de manera frecuente, ya que se observó una interrelación entre la mejora de la comprensión lectora y las interrelaciones personales entre estudiantes, las cuales se generan a través de la colaboración. En la misma línea, la implementación de la estrategia "Narrando Aprendo", dirigida a estudiantes de cuarto grado en una escuela rural de Colombia, también evidenció la importancia de la motivación y el acoplamiento del grupo en la mejora de la comprensión lectora (Almanza-Campo et al., 2023). Una característica destacada de este programa fue la conformación de grupos distintos para realizar cada tarea. En la primera actividad, se formaron equipos de cuatro estudiantes encargados de seleccionar palabras desconocidas de una lectura.

En la segunda, se reorganizaron los grupos, esta vez con cinco estudiantes, para la lectura y dramatización de un cuento, con énfasis en el mensaje de la historia. En la tercera actividad, los grupos volvieron a conformarse con cuatro estudiantes, con diferentes niveles de habilidad lectora. Cada alumno debía leer una leyenda y responder una pregunta sobre el texto, con la posibilidad de recibir ayuda de los compañeros en caso de error.



Los cambios constantes en la conformación de los grupos generaron, en algunos casos, resistencias a trabajar de forma colaborativa. No obstante, en cada actividad, se observó un incremento progresivo en la motivación y el entusiasmo de los estudiantes, lo cual generó una mayor integración del grupo y una colaboración activa. Las evaluaciones finales evidenciaron avances significativos en la extracción de información explícita e inferencial, así como en la comprensión crítica.

Mientras que al inicio solo el 15 % identificaba información explícita y solo el 5 % alcanzaba un nivel crítico, al finalizar el proceso, todos los estudiantes lograron extraer información y reflexionar sobre los textos. El estudio de Arroyo Sarabia et al. (2010) coincidieron en que el aprendizaje cooperativo constituye una estrategia eficaz para fomentar el interés y la participación de los estudiantes en la lectura, sobre todo, en contextos en donde la falta de motivación representa una dificultad frecuente para el acercamiento a esta actividad.



En esta investigación, se implementó una estrategia de lectura en el área de Ciencias, basada en el aprendizaje colaborativo, en cuatro escuelas secundarias de México. Los autores identificaron que el bajo rendimiento en Ciencias se debía, en gran medida, a la dificultad de los estudiantes para comprender lo que leían, dado que asumen un rol pasivo y carecen de estrategias para interpretar significados profundos. En respuesta, se diseñó una innovación centrada en la lectura comprensiva mediante un proyecto interdisciplinario que integró las áreas de Ciencias, Español y Educación Tecnológica, y se combinó el aprendizaje cooperativo con el uso de la tecnología para incrementar la motivación.

La implementación de esta estrategia demostró que la participación activa en actividades cooperativas influyó positivamente en la mejora de la comprensión lectora. Además, se observó un incremento en la autovaloración, el autoconocimiento y el autocontrol de los alumnos, lo cual contribuyó a fortalecer un ambiente colaborativo en el aula.

### 3.3. Tutoría entre iguales y comprensión lectora

Una de las estrategias de aprendizaje cooperativo más aplicadas en el desarrollo de la comprensión lectora es la tutoría entre pares. Topping (2005) la definió como la adquisición de conocimientos y habilidades mediante la ayuda activa y el apoyo entre compañeros (como se citó en Valdebenito Zambrano y Duran Gisbert, 2013). La relación que se establece es asimétrica, pues uno de los integrantes asume el rol de tutor (enseñante) y el otro, el de tutorado (aprendiz). Ambos trabajan con un objetivo en común, bajo la supervisión del docente. La tutoría entre iguales se enmarca en el enfoque "aprender enseñando", el cual plantea que la enseñanza, en dinámicas de interacción bidireccional, favorece significativamente el aprendizaje (Valdebenito Zambrano y Duran Gisbert, 2013).

El artículo de Valdebenito Zambrano y Duran Gisbert (2013) expuso la implementación del programa "Leemos en Pareja", en escuelas primarias de la comunidad autónoma de Aragón, España. El programa contempló la lectura en parejas dentro de un formato altamente estructurado, tanto entre compañeros como entre familiares e hijos. Se realizaron tres lecturas en voz alta aplicando la técnica pausa, pista y ponderación: una lectura a cargo del lector, una lectura conjunta del tutor y tutorado, y una lectura del tutorado.



Luego, se llevaron a cabo actividades para promover la comprensión inferencial y reflexiva del texto. Para finalizar, los tutores elaboraron hojas de actividades para sus compañeros, considerando sus necesidades e intereses. Los resultados del estudio mostraron que los participantes alcanzaron mejoras significativas en fluidez y comprensión lectora, superiores a quienes participaron en actividades cotidianas para favorecer la práctica de la lectura en el aula.

Durante el programa, los tutores ayudaron a sus compañeros: les ofrecieron pistas y les indicaron dónde encontrar las respuestas cuando tenían dificultades para responder las preguntas. En sus testimonios, manifestaron que aprendieron de sus compañeros y al ejercer el rol de tutores, ya que tuvieron que adquirir una nueva información y aplicar estrategias de mediación. Por su parte, los tutorados señalaron que la repetición de la lectura les permitió anticipar el contenido del texto y leer con mayor fluidez.



Además, valoraron el dominio del texto por parte del tutor, así como la cercanía y proximidad que tenían con él, lo cual facilitó la comprensión de las explicaciones. Por su parte, los profesores también destacaron el nivel de aprendizaje que se puede alcanzar al contar con un mediador cercano al contexto y a los intereses de los estudiantes. Los testimonios manifestaron que la motivación fue un factor clave para lograr avances en los estudiantes que estaban más desmotivados por las tareas escolares.

Al igual que el estudio anterior, Flores Coll y Durán Gisbert (2016) afirmaron que el diálogo y el intercambio de ideas que se produce en la tutoría entre pares resulta enriquecedor para el desarrollo de la comprensión lectora. Los autores explicaron que los roles que asumen el tutor y el tutorado se complementan y ajustan para generar situaciones de aprendizaje para ambos. Las sesiones de trabajo del programa "Leemos en Pareja" consistieron en responder preguntas sobre diversas lecturas para identificar las ideas principales del texto. Los tutores fueron quienes iniciaron la interacción y su rol se enfocó en ofrecer pistas o ideas que promuevan procesos de reflexión, inferencia y relación, con el fin de ayudar a los tutorados a elaborar sus respuestas.

Asimismo, se demostró que los intercambios, donde el peso de la interacción fue compartido, lograron un nivel cognitivo superior al de aquellas estructuras de interacción más simples. Sumado a ello, los niveles de andamiaje más complejos, en los que los tutorados dependieron de una mayor ayuda, favorecieron la construcción del conocimiento por parte de los tutores, al implicar la selección y el razonamiento de ejemplos adecuados para sus compañeros. Según los autores, este tipo de interacciones parecen ser las que mejor potencian la comprensión lectora.

Un aspecto que destacar de la tutoría entre pares es la utilidad de la lectura conjunta, pues propicia una mejora de la fluidez y, por lo tanto, de la comprensión lectora. De igual forma, la lectura repetida en voz alta se presenta como una práctica significativa. Los resultados del estudio de Flores Coll y Durán Gisbert (2016) indican que los momentos posteriores y previos a la lectura fueron los que generaron un mayor intercambio comunicativo, lo que probablemente influyó de manera significativa en el desarrollo de la comprensión lectora. En resumen, ambos estudios evidencian que



dx.doi.org | La tutoría entre iguales como un potente recurso de aprendizaje entre alumnos: Efectos de la fluidez y comprensión lectora.  
<http://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.52-iss.2-art.141>

el progreso de los índices de comprensión y fluidez lectora

se debe tanto a las ayudas andamiadas como a las prácticas de lectura en voz alta en parejas.

## CONCLUSIONES

El desarrollo de la comprensión lectora no solo conlleva el uso de habilidades técnicas como identificar ideas principales o realizar inferencias; es, ante todo, un proceso de construcción activa de significado. Este proceso se ve profundamente influido por los conocimientos previos, las experiencias personales y las concepciones que el lector trae consigo al enfrentarse a

un texto. Comprender implica relacionar lo nuevo con lo conocido, interpretar, cuestionar y reconstruir la información a partir del contexto y la interacción con otros.



Es importante la aplicación de ciertas estrategias en cada uno de los tres momentos de la lectura. Antes de leer, se activan conocimientos previos, se generan expectativas y se establecen propósitos. Durante la lectura, se utilizan técnicas como el subrayado, la formulación de preguntas y la visualización para mantener la atención y construir significado. Finalmente, después de la lectura, se promueve la síntesis, la discusión y la reflexión crítica sobre el contenido leído.

Por tanto, leer y comprender debe entenderse como una actividad dinámica, social y significativa.

El aprendizaje cooperativo es una metodología centrada en la colaboración entre estudiantes organizados en pequeños grupos para lograr objetivos comunes. Los autores coinciden en que, para lograr una verdadera cooperación, deben estar presentes dos principios fundamentales: la interdependencia positiva y la responsabilidad individual.



Algunas definiciones subrayan que el aprendizaje cooperativo implica la articulación de estructuras didácticas diseñadas por el docente para fomentar la cooperación entre los estudiantes. Entre sus características principales, se destacan el establecimiento de objetivos compartidos, la asignación de roles, la interacción entre los integrantes del grupo y la enseñanza de competencias interpersonales.

Las estrategias cooperativas se caracterizan por su alto nivel de estructuración y su capacidad para adaptarse a diferentes áreas curriculares. El aprendizaje cooperativo posee un gran potencial para mejorar el rendimiento académico en varias áreas curriculares, así como para fortalecer la capacidad de resolución de problemas. El incremento de la motivación intrínseca es otra ventaja del enfoque cooperativo. Además, esta metodología ha demostrado eficacia para desarrollar habilidades sociales, ya que la conformación de grupos heterogéneos favorece la práctica de conductas como la escucha activa, el respeto por las opiniones ajenas, la disminución de prejuicios y la ayuda mutua entre compañeros. Un rasgo distintivo del aprendizaje cooperativo es su alto nivel de estructuración, que se refleja en el diseño cuidadoso de actividades, la asignación de roles y el establecimiento de normas orientadas al logro de la meta en común. Esta característica está presente en los programas dirigidos al desarrollo de la comprensión lectora. Estos programas se organizan en diferentes etapas: las primeras suelen centrarse en la enseñanza de estrategias para la comprensión, mientras que las siguientes se enfocan en la lectura grupal, el análisis y la comprensión del texto. Otro elemento que evidencia la estructuración del aprendizaje cooperativo es la asignación de roles dentro del grupo, lo que permite asegurar la participación activa de todos los integrantes.

El incremento de la motivación y el desarrollo de conductas como el apoyo mutuo y la solidaridad dentro del grupo influyen de manera positiva en la mejora de la comprensión lectora. Estas conductas no surgen de forma automática, sino que se desarrollan progresivamente con la guía del docente.

Las investigaciones indican que, al inicio del trabajo en grupos, los estudiantes tienen dificultades para integrarse, especialmente, cuando presentan distintos niveles de habilidad lectora. Cabe recordar que el aprendizaje cooperativo se basa en la conformación de grupos heterogéneos. No obstante, superada esta etapa, se constatan mejoras tanto en las interacciones personales como en la comprensión de los textos.

La tutoría entre iguales es una de las estrategias cooperativas que ha demostrado mayor eficacia en el desarrollo de la competencia lectora. Las investigaciones indican que los estudiantes tutorados mejoran en fluidez y comprensión lectora al escuchar la lectura de sus compañeros y recibir ayudas andamiadas ajustadas a sus necesidades de aprendizaje. A su vez, el tutor también fortalece su propio aprendizaje al incorporar nueva información para asistir a su compañero y poner en práctica estrategias de mediación. La interacción compartida que se produce en la tutoría entre iguales, junto con las ayudas andamiadas, constituyen dos elementos clave que potencian significativamente el desarrollo de la comprensión lectora.

#### REFERENCIAS

Almanza-Campo, S., Ruiz-Martínez, L., Romero-Contreras, M., y López-Jiménez, U. H. (2023).



**17** dx.doi.org | Revista Electrónica en Educación y Pedagogía  
<http://dx.doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog>

Estrategias didácticas para el fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes del grado cuarto,

Sincelejo-Sucre. Revista Electrónica en Educación y Pedagogía, 7(13), 33-55. <https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog23.11071303>

Anderson, R. C. y Pearson, P. D. (1984). A schema-theoretic view of basic processes in reading comprehension. En P. D. Pearson, R. Barr, M. L. Kamil, y P. Mosenthal (Eds.), Handbook of reading research (pp. 255-291). Longman. [https://www.researchgate.net/publication/242638046\\_A\\_schema-theoretic\\_view\\_of\\_basic\\_processes\\_in\\_reading\\_comprehension](https://www.researchgate.net/publication/242638046_A_schema-theoretic_view_of_basic_processes_in_reading_comprehension)

Arroyo Sarabia, M., Faz de los Santos, L., Gasca García, G., y Orozco Carro, R. (2010).



**18** www.udgvirtual.udg.mx | Mejoramiento de la comprensión lectora basada en el aprendizaje colaborativo en la enseñanza media básica | Arroyo Sarabia | Apertura  
<http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura/article/view/140>

Mejoramiento de la comprensión lectora basada en el aprendizaje colaborativo en la enseñanza media

básica. Apertura. 2(2). 36-47. <http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura/article/view/140>

Azorín Abellán,



**19** Documento de otro usuario  
Viene de de otro grupo

C. M. (2018).



**20** Documento de otro usuario  
Viene de de otro grupo

El método de aprendizaje cooperativo y su aplicación en las aulas.



**21** Documento de otro usuario  
Viene de de otro grupo

Perfiles educativos, 40(161),

181-194. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982018000300181&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982018000300181&lng=es&tlng=es).

Barkley, E. F., Cross, K. P., y Major, C. H. (2012). Técnicas de aprendizaje colaborativo. (2ª ed.). Ediciones Morata. <https://content.e-bookshelf.de/media/reading/L-3557480-127059c280.pdf>



**22** Angel Lizano.docx | Angel Lizano  
Viene de de mi grupo

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: sobre la lectura contemporánea*.

Revista Latinoamericana de Estudios del Discurso, 6(2), 97-103. <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/295-tras-las-lneaspdf-WB5V4-articulo.pdf>

Cervantes Castro, R. D., Pérez Salas, J. A. y Alanís Cortina, M. D. (2017).

23

[www.redalyc.org](https://www.redalyc.org) | NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA. SISTEMA CONALEP: CASO ESPECÍFICO DEL PLANTEL N° 172, DE CIUDAD VICTORIA, TAMAULIPAS, EN ALUMNO...  
<https://www.redalyc.org/pdf/654/65456039005.pdf>

Niveles de comprensión lectora. Sistema Conalep: Caso específico del plantel N° 172, de ciudad victoria, Tamaulipas, en alumnos del quinto

semestre. Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM, 27(2), 73-114. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65456039005>  
Clowes, G. (2011).

24

[www.kaganonline.com](https://www.kaganonline.com) | Kagan's FREE Articles - Research & Rationale - Research proves effectiveness of Kagan Structures.  
[https://www.kaganonline.com/free\\_articles/research\\_and\\_rationale/330/the-essential-5-a-starting-point-for-kagan-cooperative-learning](https://www.kaganonline.com/free_articles/research_and_rationale/330/the-essential-5-a-starting-point-for-kagan-cooperative-learning)

The Essential 5: A Starting Point for Kagan Cooperative Learning.

Kagan Online Magazine. [https://www.kaganonline.com/free\\_articles/research\\_and\\_rationale/330/the-essential-5-a-starting-point-for-kagan-cooperative-learning](https://www.kaganonline.com/free_articles/research_and_rationale/330/the-essential-5-a-starting-point-for-kagan-cooperative-learning)  
Cohen, D. H. (1997). Cómo aprenden los niños. Fondo de Cultura Económica. [https://planeacionrieb.ucoz.com/\\_ld/0/16\\_5\\_Como\\_aprenden.pdf](https://planeacionrieb.ucoz.com/_ld/0/16_5_Como_aprenden.pdf)  
Dole, J. A., Nokes, J. D. y Drits, D. (2009). Instrucción de estrategia cognitiva. En G. G. Duffy y S. E. Israel (Eds.), *Handbook of research on reading* (pp. 347-372). Erlbaum.  
[https://www.researchgate.net/publication/268425680\\_Cognitive\\_Strategy\\_Instruction\\_Cognitive\\_Strategy\\_Instruction](https://www.researchgate.net/publication/268425680_Cognitive_Strategy_Instruction_Cognitive_Strategy_Instruction)  
Dorji, P., Yangzom y Tenzin, J. (2021). Application of Kagan's Cooperative Learning Structures to Maximize Student Engagement: An Action Research. *Journal of Education, Society and Behavioural Science*, 34(3), 54-64. <https://doi.org/10.9734/jesbs/2021/v34i330317>  
Flores Coll, M. y Durán

25

[www.scielo.org.co](http://www.scielo.org.co) | Tutoría entre iguales y comprensión lectora: ¿un tándem eficaz? Los efectos de la tutoría entre iguales sobre la comprensión lectora  
[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1657-92672016000200027&lng=en&clng=en](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-92672016000200027&lng=en&clng=en)

Gisbert, D. (2016). Tutoría entre iguales y comprensión lectora: ¿un tándem eficaz? Los efectos de la tutoría entre iguales sobre la comprensión lectora. *Universitas Psychologica*, 15(2), 339-352. <http://dx.doi.org/10.11144/javeriana.upsy15-2.teic>

García, E., Jiménez, J. E., González, D. y Jiménez-Suárez, E. (2013). Problemas de comprensión en el alumnado de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria: un estudio de prevalencia en español.

26

[doi.org](https://doi.org/10.3390/ejihpe3020010) | Prevalence of Reading Comprehension Difficulties in Spanish  
<https://doi.org/10.3390/ejihpe3020010>

European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education, 3(2), 113-123. <https://doi.org/10.3390/ejihpe3020010>

García, R., Traver, J. A. y Candela, I. (2019). Aprendizaje cooperativo. Fundamentos, características y técnicas. Editorial CCS. <https://edicionesescalancias.org/wp-content/uploads/2019/10/Cuaderno-11.pdf>

27

Documento de otro usuario  
Viene de de otro grupo

Goikoetxea, E. y Pascual, G. (2002). Aprendizaje Cooperativo: Bases teóricas y hallazgos empíricos que explican su eficacia. *Educación XX1*,

(5), 227-247. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70600512>

Gómez Palacio, M., Villarreal, M., López Araiza, M., González, L. y Adame, M. (1995). La lectura en la escuela. Subsecretaría de Educación Básica y Normal. <https://es.scribd.com/document/562056970/La-Lectura-en-La-Escuela>  
Gutierrez-Braojos, C. y Salmerón Pérez, H.

28

[doi.org](https://doi.org/10.56162/transdigital432) | Estrategias de lectura en formato digital vs. físico  
<https://doi.org/10.56162/transdigital432>

(2012). Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en educación primaria. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de*

Profesorado, 16(1), 183-202. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56724377011>

Johnson, D. W., Holubec, E. J. y Johnson, R. T. (1999). El aprendizaje cooperativo en el aula. Paidós. <https://www.ucm.es/data/cont/docs/1626-2019-03-15-JOHNSON%20El%20aprendizaje%20cooperativo%20en%20el%20aula.pdf>

Kato, Y., Bolstad, F. y Watari, H. (2015). Cooperative and Collaborative Learning in the Language Classroom. *The Language Teacher*, 39(2), 22-26. <https://doi.org/10.37546/JALTTLT39.2-4>  
Klingner, J. K. y Vaughn, S. (1998). Using Collaborative Strategic Reading. *Teaching Exceptional Children*, 30(6), 32-37. <https://doi.org/10.1177/004005999803000607>  
Laboratorio de Investigación e Innovación en Educación para América Latina y el Caribe. (2019). Orientaciones para la formación docente y el trabajo en el aula: Aprendizaje colaborativo. <https://educaixa.org/documents/32359/0/APRENDIZAJE+COLABORATIVO+-+ESP.pdf/3d968cb2-4d47-5fd3-c5dc-2dd2d840affa?t=1605613874528>

29

Documento de otro usuario  
Viene de de otro grupo

Lobato Fraile, C.,

30

Documento de otro usuario  
Viene de de otro grupo

(1997). *Hacia una comprensión del aprendizaje cooperativo*. *Revista de Psicodidáctica*,

(4), 59-76. <https://www.redalyc.org/pdf/175/17517797004.pdf>

López, G. S. (1997). Los esquemas comofacilitadores de la comprensión y aprendizaje de textos. *Lenguaje*, (25), 40-55.

[https://www.researchgate.net/publication/277587682\\_LOS\\_ESQUEMAS\\_COMO\\_FACILITADORES\\_DE\\_LA\\_COMPRENSION\\_Y\\_APRENDIZAJE\\_DE\\_TEXTOS](https://www.researchgate.net/publication/277587682_LOS_ESQUEMAS_COMO_FACILITADORES_DE_LA_COMPRENSION_Y_APRENDIZAJE_DE_TEXTOS)

Marín Rodríguez, A. C., Patiño, C. V., Rodríguez Arias, D. M. y López Jurado, R. J. (2022). Trabajo colaborativo para fortalecer la lectura inferencial [Tesis de maestría, Universidad de



**hdl.handle.net** | Programa de educación ambiental en el mejoramiento de la comprensión de textos en inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria de la Instit...  
<https://hdl.handle.net/20.500.12737/7577>

Ministerio de Educación. (2016). Currículo Nacional de la Educación Básica.

<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>

Ministerio de Educación. (2022). El Perú en PISA 2022. Informe nacional de resultados. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2024/12/El-Per%C3%BA-en-PISA-2022-Informe-nacional-de-resultados.pdf>

Ministerio de Educación. (2023). Evaluación Nacional de Logros de Aprendizaje (ENLA) 2023. Resumen ejecutivo. [http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2024/06/Resumen\\_ejecutivo\\_ENLA\\_2023.pdf](http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2024/06/Resumen_ejecutivo_ENLA_2023.pdf)

Ministerio de Educación. (2024). Evaluación Nacional de Logros de Aprendizaje (ENLA) 2024. Resumen ejecutivo. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2025/04/Resumen-ejecutivo-ENLA-2024.pdf>

Moreno, V. (2003). Leer para comprender. Gobierno de Navarra. Departamento de Educación y Cultura.

[https://www.edu.xunta.gal/centros/cafi/aulavirtual/pluginfile.php/19161/mod\\_resource/content/0/Victor\\_Moreno\\_Leer\\_para\\_comprender.pdf](https://www.edu.xunta.gal/centros/cafi/aulavirtual/pluginfile.php/19161/mod_resource/content/0/Victor_Moreno_Leer_para_comprender.pdf)

Pea, R. (1993). Practices of distributed intelligence and designs for education. En G. Salomon (Ed.), *Distributed cognitions: Psychological and educational considerations* (pp. 47-87).

Cambridge University Press. [https://web.stanford.edu/~roypea/RoyPDF%20folder/A67\\_Pea\\_93\\_DI\\_CUP.pdf](https://web.stanford.edu/~roypea/RoyPDF%20folder/A67_Pea_93_DI_CUP.pdf)



**doi.org** | Comprensión de textos escritos a través del trabajo colaborativo en la Educación Básica  
<https://doi.org/10.21703/rexe.20212043pena24>

Peña Rañileo, K., Ponce Godoi, A., Montecinos Herrera, D., Torres Reinoso, D., Catalán Montiel, P., y Villagra Bravo, C. (2021). Comprensión de textos escritos a través del trabajo colaborativo en la Educación Básica. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 20(43), 455-475.

<https://revistas.ucsc.cl/index.php/rexe/article/view/823>



**dx.doi.org** | El Aprendizaje Cooperativo. Una experiencia universitaria  
<http://dx.doi.org/10.18682/cdc.vi217.11229>

Pujolàs Maset, P. (2002). El aprendizaje cooperativo. Algunas propuestas para organizar de forma cooperativa el aprendizaje en el aula

[Documento de trabajo]. Universidad de Vic. <https://www.ugr.es/~fjjrios/pce/media/7a-AprendizajeCooperativoAula.pdf>

Salcedo, M.



**doi.org**  
<https://doi.org/10.56219/letras.v63i103.2367>

(2023). El aprendizaje cooperativo como estrategia metodológica para mediar la comprensión de la lectura. *Letras*, 63(103),

139-176. <https://doi.org/10.56219/letras.v63i103.2367>

Santos Rego, M. y



**revistas.um.es**  
<https://revistas.um.es/rie/article/view/97571>

Slavin, R. E. (2002).



**www.scielo.org.mx** | El método de aprendizaje cooperativo y su aplicación en las aulas  
[https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982018000300181&script=scl\\_arttext](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982018000300181&script=scl_arttext)

La condición del éxito en la intervención pedagógica con niños en situación de riesgo: El programa



**revistas.um.es**  
<https://revistas.um.es/rie/article/view/97571>

"Success for all". *Revista de Investigación Educativa*, 20(1),

173-188. <https://revistas.um.es/rie/article/view/97571>

Senge, P. (2002). La fuente de la quinta disciplina. Escuelas que aprenden. Grupo Editorial Norma.

Solé, I. (1998). Estrategias de lectura. (8ª ed.). Graó. <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/1142-estrategias-de-lecturapdf-N0aU6-libro.pdf>

Valdebenito Zambrano, V. y Duran Gisbert, D.



**doi.org** | Comprensión de textos escritos a través del trabajo colaborativo en la Educación Básica  
<https://doi.org/10.21703/rexe.20212043pena24>

(2013). La tutoría entre iguales como un potente recurso de aprendizaje entre alumnos: efectos, fluidez y comprensión lectora. *Perspectiva Educativa*,

Formación de Profesores, 52(2), 154-176. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333328170008>

Winberg, M., Tegmark, M., Vinterek, M. y Alatalo, T. (2022). Motivational Aspects of Students' Amount of Reading and Affective Reading Experiences in a School Context: A Large-Scale Study of Grades 6 and 9. *Reading Psychology*, 43(7), 442-476. <https://doi.org/10.1080/02702711.2022.2118914>