

**UNIVERSIDAD PRIVADA ANTONOR ORREGO**  
**ESCUELA DE POSGRADO**



**MODELO METADISCURSIVO PARA MEJORAR LA  
COMPETENCIA ARGUMENTATIVA ORAL EN ESTUDIANTES DE  
SEGUNDO CICLO DE EDUCACIÓN SUPERIOR, TRUJILLO, 2018**

**TESIS**

**PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN  
CON MENCIÓN EN DIDÁCTICA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

**AUTOR:**

**Br. RAFAEL ESTELA PAREDES**

**ASESOR:**

**Ms. WALTER OSWALDO REBAZA VÁSQUEZ**

**Trujillo-Perú**

**2018**

## DEDICATORIA

|

*A mi hermana, Bertha, quien siempre pensé que era mi madre, cuando tenía cinco años; pero hoy a los 50 años, se convirtió en una madre de corazón.*

*A María Isabel, mi hija, la autopoiesis, más cercana, a mi ser.*

*A Antonio Enrique Vera Méndez, de quien aprendí que la esencia de la solidaridad tiene un nombre: amistad.*

*Al tiempo y al espacio.*

## AGRADECIMIENTO

*Al Ms. Walter Oswaldo Rebaza Vásquez, por su apertura académica y la precisión de sus opiniones, recogidas en este estudio.*

*Al Dr. Oster Waldimer Paredes Fernández, Director del IESPP Indoamérica, por brindarme la oportunidad de realizar este estudio en el marco del licenciamiento.*

*A los estudiantes de tercer ciclo A y B de Educación Inicial, quienes en su momento, inspiraron el modelo didáctico metadiscursivo y participaron como muestra de estudio.*

## RESUMEN

Este estudio se realizó con el propósito de comprobar si el modelo didáctico metadiscursivo mejora la competencia argumentativa oral en estudiantes de segundo ciclo del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Indoamérica de Trujillo, 2018.

La investigación tuvo como población a 158 y una muestra de 59 estudiantes de Educación Inicial, distribuidos en grupo control (30) y grupo experimental (29); los cuales cursan el segundo ciclo y con características socio-académicas. El tipo de investigación fue aplicada y con diseño cuasiexperimental, de dos grupos no equivalentes con pretest y posttest.

Desde la experiencia del modelo didáctico metadiscursivo, las estudiantes investigadas en su mayoría alcanzaron el nivel de inicio, en ambos grupos; luego progresivamente, el nivel de logro destacado, solo en el experimental.

Después de haberse aplicado el modelo didáctico metadiscursivo, se comprobó que el modelo didáctico metadiscursivo mejora significativamente la competencia argumentativa oral en estudiantes de segundo ciclo del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Indoamérica de Trujillo, 2018, así lo demuestra la prueba no paramétrica, “U” de Mann Whitney ( $p$ -valor  $< \alpha$ ;  $0.000 < 0,005$ ); antes de fue de 89,66%, nivel de inicio y después 48,28%, nivel de logro destacado; mientras su mediana en escala vigesimal alcanzó antes 10 y después 16, con una diferencia positiva de 6, igualmente en su dimensiones alcanzaron el nivel de logro esperado y destacado.

Palabras claves: Modelo- Didáctico- Metadiscursivo – Competencia- Argumentación oral.

## ABSTRACT

This study was carried out with the purpose of verifying if the metadiscursive didactic model improves oral argumentative competence in second cycle students of the Institute of Higher Education Pedagogical Public Indoamerica of Trujillo, 2018.

The research had a population of 158 and a sample of 59 students of Initial Education, distributed in control group (30) and experimental group (29); which attend the second cycle and with socio-academic characteristics. The type of research was applied and with quasi-experimental design, of two non-equivalent groups with pretest and posttest.

From the experience of the metadiscursive didactic model, the students investigated in most reached the level of initiation, in both groups; then progressively, the level of outstanding achievement, only in the experimental one.

After having applied the metadiscursive didactic model, it was proved that the metadiscursive didactic model significantly improves oral argumentative competence in second cycle students of the Institute of Higher Education Pedagogical Public Indoamerica of Trujillo, 2018, as evidenced by the nonparametric test, "U "By Mann Whitney (p-value  $< \alpha$ ; 0.000  $< 0.005$ ); before it was 89.66%, start level and then 48.28%, outstanding achievement level; while their median in vigesimal scale reached 10 before and then 16, with a positive difference of 6, equally in their dimensions they reached the expected and outstanding level of achievement.

Key words: Model- Didactic- Metadiscursive - Competence- Oral argumentation.

Dedicatoria	ii
Agradecimientos	iii
Resumen y Abstract	iv
Índice de contenidos	v
Índice de tablas y gráficas	vii

## ÍNDICE DE CONTENIDOS

1. Introducción	9
2. Marco teórico	14
3. Marco metodológico	39
4. Propuesta	46
5. Resultados	52
6. Discusión	77
7. Conclusiones	79
8. Recomendaciones	80
9. Referencias bibliográficas	83
10. Anexos	84
<b>Anexo 1:</b> Guía de observación	84
<b>Anexo 2:</b> Test argumental-REP	87
<b>Anexo 3:</b> Ficha de validez	90
<b>Anexo 4:</b> Validez y confiabilidad del Test argumental- REP	94
<b>Anexo 5:</b> Sílabo de Comunicación II	100
<b>Anexo 6:</b> Sesiones con el Modelo didáctico metadiscursivo	108

## ÍNDICE DE TABLAS E ILUSTRACIONES

### 1. Tablas

Tabla 1: Población de estudiantes de formación inicial docente, del segundo ciclo del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Indoamérica de Trujillo, 2018	39
Tabla 2: Muestra de estudiantes de formación inicial docente, del segundo ciclo del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Indoamérica de Trujillo, 2018	40
Tabla 3: Resultado de la competencia argumentativa oral del pretest del grupo control	52
Tabla 4: Resultado de la competencia argumentativa oral del pretest del grupo experimental	53
Tabla 5: Resultado de la competencia argumentativa oral del postest del grupo control	54
Tabla 6: Resultado de la competencia argumentativa oral del postest del grupo experimental	55
Tabla 7: Nivel de competencia argumentativa oral del grupo control y experimental del pretest y postest, en estudiantes de segundo ciclo de Educación Inicial del IESPP Indoamérica, 2018	56
Tabla 8: Nivel de competencia argumentativa oral, en su dimensión situacionalidad argumentativa del grupo control y experimental del pretest y postest, en estudiantes de segundo ciclo de Educación Inicial, del IESPP Indoamérica, 2018	58
Tabla 9: Nivel de competencia argumentativa oral, en su dimensión Macroestructura argumentativa del grupo control y experimental del pretest y postest, en estudiantes de segundo ciclo de Educación Inicial, del IESPP Indoamérica, 2018	60
Tabla 10: Nivel de competencia argumentativa oral, en su dimensión Modalización argumentativa del grupo control y experimental del pretest y postest, en estudiantes de segundo ciclo de Educación Inicial, del IESPP Indoamérica, 2018	62
Tabla 11: Nivel de competencia argumentativa oral, en su dimensión Coherencia y cohesión del grupo control y experimental del pretest y postest, en estudiantes de segundo ciclo de Educación Inicial, del IESPP Indoamérica, 2018	64
Tabla 12: Nivel de competencia argumentativa oral, en su dimensión Estrategias argumentativas del grupo control y experimental del pretest y postest, en estudiantes de segundo ciclo de Educación Inicial, del IESPP Indoamérica, 2018	66

Tabla 13: Medianas de las dimensiones de la competencia argumentativa oral, del grupo control y experimental del pretest y postest, en estudiantes de segundo ciclo de Educación Inicial, del IESPP Indoamérica, 2018 68

Tabla 14: Mediana de la competencia argumentativa oral, del grupo control y experimental del pretest y postest, en estudiantes de segundo ciclo de Educación Inicial, del IESPP Indoamérica, 2018. 70

## 2. Gráficos

Gráfico 1: Nivel de competencia argumentativa oral del grupo control y experimental del pretest y postest, en estudiantes de segundo ciclo de Educación Inicial del IESPP Indoamérica, 2018 57

Gráfico 2: Nivel de competencia argumentativa oral, en su dimensión situacionalidad argumentativa del grupo control y experimental del pretest y postest, en estudiantes de segundo ciclo de Educación Inicial, del IESPP Indoamérica, 2018 59

Gráfico 3: Nivel de competencia argumentativa oral, en su dimensión Macroestructura argumentativa del grupo control y experimental del pretest y postest, en estudiantes de segundo ciclo de Educación Inicial, del IESPP Indoamérica, 2018 61

Gráfico 4: Nivel de competencia argumentativa oral, en su dimensión Modalización argumentativa del grupo control y experimental del pretest y postest, en estudiantes de segundo ciclo de Educación Inicial, del IESPP Indoamérica, 2018 63

Gráfico 5: Nivel de competencia argumentativa oral, en su dimensión Coherencia y cohesión del grupo control y experimental del pretest y postest, en estudiantes de segundo ciclo de Educación Inicial, del IESPP Indoamérica, 2018 65

Gráfico 6: Nivel de competencia argumentativa oral, en su dimensión Estrategias argumentativas del grupo control y experimental del pretest y postest, en estudiantes de segundo ciclo de Educación Inicial, del IESPP Indoamérica, 2018 67

Gráfico 7: Medianas de las dimensiones de la competencia argumentativa oral, del grupo control y experimental del pretest y postest, en estudiantes de segundo ciclo de Educación Inicial, del IESPP Indoamérica, 2018 69

Gráfico 8: Mediana de la competencia argumentativa oral, del grupo control y experimental del pretest y postest, en estudiantes de segundo ciclo de Educación Inicial, del IESPP Indoamérica, 2018. 71

## I. INTRODUCCIÓN

En la formación inicial docente, existen competencias genéricas y específicas, cuya finalidad es lograr un egresado reflexivo y crítico de su práctica; incluso desde el comienzo de sus estudios. La formación de competencias argumentativas orales constituye parte del perfil genérico docente, consensuado en el EEES (Espacio Europeo de Educación Superior) y en el proyecto Tuning para Latinoamérica. Sin embargo, en los últimos cinco años, investigaciones refutan, en todo o en parte, los propósitos de los currículos de formación inicial docente.

En el panorama internacional, en España, Gallego y Rodríguez (2013), en su estudio realizado en estudiantes de magisterio, en la Universidad Granada, más de un tercio consideró que su preparación en la argumentación oral fue media y recalcaron que experimentaban dificultades para centrarse en los temas de debate. En Chile, Palma y Castañeda (2014), detectaron que en los discursos argumentativos, la mayoría de estudiantes de educación de la Universidad del Bío Bío seleccionan y extraen información de fuentes impresas y digitales, en forma pertinente; pero a su vez, no argumentan certeza la tesis y en algunos casos no considera a los destinatarios. En Colombia, Osorio (2014), en estudiantes de licenciatura de la facultad de educación de la Universidad de Antioquía, en relación a la competencia argumentativa, diagnosticó que los textos producidos carecen de una propuesta de título, lógica en algunos párrafos y parafraseo, en lugar de ideas propias.

En el contexto nacional, el desarrollo de la competencia argumentativa oral, en educación superior pedagógica, está diseminada en institutos y facultades. En relación los primeros, reciben en forma rígida los lineamientos, control y evaluación de la DIFOID, Dirección de Formación Inicial Docente del Ministerio de Educación del Perú; así como la implementación de diseños curriculares básicas de todas las carreras de Educación Inicial, Educación Primaria y Educación Secundaria, con sus especialidades; la competencia argumentativa oral aparece diversificada en las mallas curriculares del área de Comunicación en los cuatros primeros semestres de formación general, Instituto Pedagógico Nacional Monterrico (IPNM, 2017) e Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Manuel Gonzales Prada (IESPPMGP, 2017), orientados bajo el paradigma del pensamiento complejo

redefinido por García y Tobón (2015); en estos últimos hay un enfoque diferencial de la competencia argumentativa oral, en Monterrico se desarrolla primero como habilidad y luego como capacidad, en cambio en Gonzales Prada, solo como competencia. Con respecto a las facultades, cada una tiene una organización propia de las carreras de Educación, bajo la Supervisión Nacional de Educación Superior Universitaria, SUNEDU; la cual exige determinados estándares en su desarrollo; en este caso, la competencia argumentativa oral se encuentra implícita o explícita en su visión o perfil de sus egresados como lo exhiben en sus planes de estudio; la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM, 2016), Universidad Femenina del Sagrado Corazón (UNIFÉ, 2017) y en otras, solo está reducido al primer semestre y en el mejor de los casos, en el primero y segundo; asimismo en los cursos básicos de comunicación se desarrolla como un logro estratégico del pensamiento crítico en las diferentes universidades nacionales y privadas.

En el ámbito local, la formación de competencia argumentativa oral se encuentra implícita en la Universidad Nacional de Trujillo, (UNT, 2017), Universidad Privada Antenor Orrego (UPAO, 2017), Universidad Católica de Trujillo: Benedicto XVI (UCT, 2017) y Universidad César Vallejo (UCV, 2017). Asimismo, existe una homogeneidad en su implementación: Enfoque por competencias; pero no en la forma de abordar el logro la competencia comunicativa oral; así, UPAO (2017) mantiene un enfoque semiótico, UCT (2017), enfoque lingüístico y en UNT (2017) como en UCV (2017), enfoque comunicativo.

En el Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Indoamérica, la competencia argumentativa oral se desarrolló, en dos etapas. Genérica, entre 1999-2009, en donde se buscó impulsar habilidades básicas en los estudiantes, orientadas a un desempeño eficiente en su futuro docente; y cognitiva, en el periodo actual 2010-2017, enfatizada en movilizar los recursos mentales con la finalidad de solucionar problemas de su contexto y lograr un desempeño efectivo, idoneidad y responsabilidad compartida. En este último campo, implicó una reorganización en la diversificación de los carteles del área de comunicación en la formación general, distribuida en cuatro semestres, bajo los lineamientos del Diseño Curricular Básico Nacional (Moloche, 2010) para las diferentes carreras profesionales de educación,

centradas en un enfoque pragmático, comunicativo, lingüístico y textual, desde la socio-formación de la competencia argumentativa en su ámbito oral y escrito.

En estos momentos, el reto de operar en el aula para lograr desempeños de la competencia argumentativa oral, supone reconocer sus nudos críticos en los estudiantes de Indoamérica, en contextos auténticos de acreditación y licenciamiento, expresados en cinco dimensiones. En la dimensión situacionalidad argumentativa, identifican la controversia y el ámbito social del discurso, pero no mantienen el propósito comunicativo; algunas veces lo redireccionan o regresan, en su mayoría sin alcanzar la efectividad. En la dimensión macroestructura argumentativa, señalan tesis mayormente implícitas; ocasionalmente defienden una tesis explícita con argumentos y contraargumentos en el discurso, o las refutan expresando argumentos contrarios con rigurosidad lógica y pragmática. En la dimensión modalización argumentativa, organizan un discurso con presencia definida del emisor, pero no del destinatario, en este caso son sus compañeros; sin embargo se dirigen al docente del curso, equivocadamente; solo pocas veces atribuyen el grado de certeza y validez a los enunciados, adecuadamente. En la dimensión coherencia y cohesión, expresan una continuidad lógica en el discurso que necesita mejorarse con autorreflexión, incluso en los conectores con sustitución. En la dimensión estrategias argumentativas, existe la necesidad en los estudiantes de formación inicial docente, mejorar su equilibrio en el uso de estrategias de razonamiento y estrategias reguladoras, pues cuando se trata de inferir una conclusión o seleccionar una secuencia argumentativa, derivativa o híbrida para defender una tesis, cometen el error utilizar la estrategias reguladoras y no las estrategias de razonamiento.

### **Enunciado del problema**

En función al contexto anterior, se formula la siguiente interrogante:

¿De qué manera el modelo didáctico metadiscursivo mejora la competencia argumentativa oral en estudiantes de segundo ciclo del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Indoamérica de Trujillo, 2018?

Esta investigación se fundamenta en cinco premisas; las cuales revelaron su causa esencial, posibles consecuencias y alternativas en la didáctica de educación superior en la formación inicial docente, específicamente, en la competencia argumentativa oral.

La conveniencia o finalidad de esta investigación alcanzó un referente didáctico de cómo planificar, controlar y evaluar el discurso sobre el discurso mismo, mediante la reflexión y solución de problemas en la formación inicial docente, en situaciones reales o auténticas y con argumentación oral de una autopoiesis o nueva práctica del discurso.

La relevancia social se evidenció cuando los estudiantes de formación inicial docente de segundo ciclo, investigados, fueron beneficiados en dos sentidos: apropiación de una herramienta metacognitiva y mejora de competencia argumentativa oral, a través de un aprendizaje de mediado, reflexivo y dinámico con el docente y sus compañeros de grupo, en una práctica compartida: Modelo didáctico metadiscursivo.

Las implicaciones prácticas de mejorar la competencia argumentativa oral en los estudiantes de educación se manifestó en usar argumentos más razonados en las diferentes áreas y disciplinas de su formación, guiados no por la racionalización; sino la racionalidad; asimismo, interactuaron con discursos en la cotidianidad de situaciones comunicativas con otras personas, con el propósito de convencer o adherir una postura; y finalmente, la comunicación en el aula en su práctica pedagógica mostró mayor eficacia, consistencia lógica y apertura a la reflexión.

El valor teórico, en esta investigación, residió en una redefinición del discurso y metadiscurso, apoyados en (Ricoeur, 2013) y (Maturana y Varela, 2016), respectivamente; así como ampliar el enfoque de argumentación oral lógico y retórico, a lo dialéctico y cotidiano de la comunicación en el aula, desde la teoría triárquica de la inteligencia de Sternberg, (2013) y el Modelo de competencia de García y Tobón, (2015).

En la utilidad metodológica, este estudio pone a disposición el Test argumental-REP, cuyo autor es el Lic. Rafael Estela Paredes, instrumento válido y confiable. En lenguaje curricular es una rúbrica analítica, orientada a medir la competencia argumentativa oral, de manera multidimensional, en contextos de formación inicial docentes para los pedagógicos; la cual podrá ser usada para cuando los estudiantes investigados, se encuentre en segundo semestre en el área de comunicación.

En este afán de concretar este estudio se consideraron los siguientes objetivos:

### **Objetivo general**

Comprobar si el modelo didáctico metadiscursivo mejora la competencia argumentativa oral en estudiantes de segundo ciclo del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Indoamérica de Trujillo, 2018.

### **Objetivos específicos**

Determinar el nivel de competencia argumentativa oral en estudiantes de segundo ciclo, investigados, antes del modelo didáctico metadiscursivo, mediante el pretest.

Diseñar y aplicar sesiones usando el modelo didáctico metadiscursivo para mejorar la competencia argumentativa oral en estudiantes de segundo ciclo, investigados.

Determinar el nivel de competencia argumentativa oral en estudiantes de segundo ciclo, investigados, después del modelo didáctico metadiscursivo, mediante el postest.

Comparar los niveles de competencia argumentativa oral del pretest y postest en estudiantes de segundo ciclo, investigados, antes y después del modelo didáctico metadiscursivo.

## II. MARCO TEÓRICO

### 2.1. Antecedentes

Una indagación en bibliotecas y búsqueda en páginas electrónicas en la red, sobre estudios realizados en competencias argumentativas orales, en el contexto internacional, nacional y local, se encontraron como antesala, investigaciones que constituyen el punto de partida del marco de referencia.

En el panorama internacional, en Gallego y Rodríguez (2013) en su estudio: Competencias comunicativas del maestro en formación, defendida en la Universidad de Granada, en España, para obtener el grado de doctor, efectuado en una muestra de 152 estudiantes de educación, abordando un diseño cuasiexperimental, y empleando cuestionario, concluye que los estudiantes de magisterio o en formación docente revela insuficiencia en sus competencias comunicativas, específicamente en sus habilidades argumentativas cuando se enfrenta a otros. En Chile, Palma y Castañeda (2014), en su tesis: Litigación oral para el desarrollo de competencias argumentativas en la formación de profesores de educación secundaria, sustentada en la Universidad del Bío Bío, para obtener el grado de maestro, realizado en 162 estudiantes de pedagogía, con diseño experimental, en donde se utilizó la prueba documental y rúbricas; establecieron que litigación oral como propuesta didáctica favoreció positivamente el desarrollo de las competencias argumentativas en los estudiantes investigados. Cierra este ámbito, en Colombia, Osorio (2014) en su investigación: Competencia argumentativa y estrategias metacognitivas, expuesta en la Universidad de Antioquía, para obtener el grado de maestro; ejecutado en 49 estudiantes de la especialidad de Ciencias Naturales y Ciencias sociales, con diseño cuasiexperimental y cuyos instrumentos utilizados fueron rejillas de evaluación, arribó a dos conclusiones significativas para esta investigación: a) al inicio los estudiantes alcanza un nivel medio o bajo en la competencia argumentativa, pero luego mejoraron, específicamente de la contraargumentación y b) la intervención pedagógica cualificó su reflexión y expresión discursiva.

Los estudios internacionales anteriores orientan a buscar una alternativa de solución a la deficiencia de las competencias argumentativas de los estudiantes en

formación docente, en el campo de la didáctica, metacognición y la pragmática, para diseñar, implementar y ejecutar un modelo metadiscursivo.

Asimismo, en el ámbito nacional, en Lima, [Arellano \(2014\)](#), en su estudio: Foro Académico virtual para desarrollar la competencia argumentativa, defendida en la Universidad de Femenina del Sagrado Corazón, para obtener el grado de maestro en educación, efectuado en una muestra de 22 estudiantes de educación, abordando un diseño preexperimental, y empleando un test, concluye que el foro virtual incide significativamente en la competencia argumentativa. En Lambayeque, [Velarde \(2014\)](#) en su tesis: Modelo pedagógico problémico en competencias argumentativas, sustentada en la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, para obtener el grado de doctor en Ciencias de la Educación, realizado en 56 estudiantes de quinto de secundaria, con diseño propositivo, en donde se utilizó cuestionarios; afirma que las competencias argumentativas mejoran si se aplica el Modelo pedagógico problémico. Completa este contexto, en Tumbes, [Miranda \(2015\)](#) en su investigación: Experiencia del Aprendizaje basado en problemas, ABP para textos argumentativos en estudiantes de la Universidad Nacional de Tumbes, defendida en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, para obtener el grado de maestro; ejecutado en 75 estudiantes de la Escuela Contabilidad y Escuela de Administración, con diseño cuasiexperimental y cuyos instrumentos utilizados fueron un pretest y postest, arribó a dos conclusiones significativas para esta investigación: a) En el inicio, los estudiantes de ambas escuelas evidenciaron una débil capacidad de argumentación y b) Al finalizar, hubo diferencia significativa positiva en la competencia argumentativa a favor de grupo donde se desarrolló el ABP.

Este estudio recoge de la investigaciones nacionales, diferentes aspectos para organizar el Modelo didáctico metadiscursivo. Así, de [Velarde \(2014\)](#), se seleccionará el aporte de Modelo pero delimitado a lo didáctico; pues lo pedagógico se direcciona a lo teórico y la competencia argumentativa requiere de una solución práctica en el aula. De [Miranda \(2015\)](#) se tomará, la estrategia de trabajar con casos, problemas de competencias comunicativas en el entorno de la formación como futuro docente, en relación a la propuesta de este estudio. Y finalmente, en este ámbito, de

Arrellano (2014) se recogerá su propuesta de foro educativo, el cual se incluirá como una actividad de refuerzo para el desarrollo de competencia argumentativa oral.

Y en el contexto local, Quipuscoa, (2014), en su estudio: Modelo matricial para evaluar el discurso científico de informes de egresados, defendida en la Universidad Nacional de Trujillo, para obtener el grado de doctor en ciencias de la educación, efectuado en una muestra de 56 informes, abordando un diseño descriptivo interpretativo, y empleando un registro de puntuación, concluye que Modelo matricial para evaluar el discurso científico es adecuado. Asimismo, Aranda (2014) en su tesis: Programa “Piensanálisis” para desarrollar el pensamiento crítico, sustentada en la Universidad Privada Antenor Orrego, para obtener el grado de maestro en educación, realizado en 70 estudiantes de quinto de secundaria, con diseño cuasiexperimental, en donde se utilizó un test; afirma que mejoró significativamente el pensamiento crítico como consecuencia de haber aplicado su programa. Culmina la reflexión de este contexto, con Carrión (2016) en su investigación: Taller interactivo para mejorar la producción de textos argumentativos, expuesta en la Universidad Privada Antenor Orrego, para obtener el grado de maestro en educación; ejecutado en 49 estudiantes de tercer grado de educación secundaria, con diseño cuasiexperimental y cuyos instrumentos utilizados fueron un pretest y postest, arribó a una conclusión: existe una diferencia positiva en el grupo experimenta, con respecto a la producción de textos argumentativos.

Las investigaciones locales se constituyen en antecedentes, pues cada uno tiene un aporte útil en las variables de este estudio. Así, de Quipuscoa, (2014) se coincide que los modelos son las mejores herramientas para optimizar una competencia argumentativa, en situaciones reales y con evidencias concretas. Asimismo de Aranda (2014) se recoge la atención de priorizar el pensamiento crítico como elemento central, en la competencia argumentativa oral. Por último, de Carrión (2016) en el Modelo didáctico metadiscursivo se adhiere, el carácter interactivo debe tener un modelo didáctico para potenciar la competencia argumentativa oral.

## **2.2. Marco referencial**

Este estudio tiene su fundamento en teorías y modelos científicos, interpretados y reinterpretados desde la lingüística textual, centrados en la intervención del modelo didáctico metadiscursivo y la competencia argumentativa oral; los cuales servirán para reflexionar sobre el carácter operatorio en la formación docente inicial, en estudiantes de educación superior pedagógica en sus desempeños.

### **2.1.1. Modelo didáctico metadiscursivo**

#### **a. Teoría crítica de la razón pura de Kant (2013)**

El modelo didáctico metadiscursivo tiene como fundamento principal, epistemológicamente, a la teoría crítica de la razón pura de Kant (2013); pero reinterpretada. Kant (2013) resuelve el problema del conocimiento, reconociendo la verdad existente en posiciones sensualistas, y los límites y posibilidades del entendimiento en posturas racionalistas de su época.

La solución en Kant (2013) radica en asumir una visión holística del conocimiento y formular principios como criterios para desarrollar su constructo; en ese marco, parte de una premisa: los objetos exteriores estimulan a los sentidos y produce representaciones o imágenes; la cuales impulsan a la inteligencia a separarlas o enlazarlas, formando el conocimiento llamado experiencia, con respecto al tiempo no existe conocimiento antes de ésta. Sin embargo, los sentidos no son suficientes para explicar la experiencia; pues reflejan lo particular y contingente. En el ser humano existen conocimientos universales y necesarios, correspondientes a las ciencias y el sentido común, que no pertenecen a la experiencia; para comprender esta situación es preciso señalar que a los datos de los sentidos: representaciones o imágenes, aisladas, inconexas y sin unidad; una vez aplicada los principios de universalidad y necesidad, se transforman en conocimiento verdadero. Asimismo, estos principios ayudan a discriminar en conocimientos empíricos o a posteriori, como conocimiento particular y variable; y en conocimiento a priori, como conocimiento universal y constante.

En la teoría crítica de la razón pura, Kant (2013) explica como ocurre la formación del conocimiento, en tres facultades humanas: sensibilidad, entendimiento y razón. La sensibilidad o facultad de las sensaciones es la

capacidad recibir las representaciones de los objetos exteriores; el entendimiento, facultad de conocer los objetos a través de conceptos, después de reunir y coordinar, en forma activa y espontánea las representaciones o imágenes, aisladas, inconexas y sin unidad; y la razón, facultad de elaborar un sistema de ideas, reduciendo lo particular a lo general, mediante principios regulares del conocimiento, obteniendo su más alto producto: los juicios, con la idea de lo absoluto.

El constructo de Kant (2013) está dividido en tres partes: Estética trascendental, analítica trascendental y dialéctica trascendental. La estética trascendental o conocimiento sensible abarca la sensibilidad, sentido interno (conciencia) y sentido externo (percepción), por el cual se reconoce los objetos que están fuera. Para que la sensibilidad se manifieste, un objeto debe afectarnos. Si se abstraiera la primera representación o intuición empírica y luego todo lo variable y lo particular; es decir lo que reside antes de la experiencia (a priori); se obtienen dos conceptos puros o formas de sensibilidad: tiempo y espacio. El sentido externo capta a los objetos en el espacio donde se determina su tamaño, figura y relaciones; y las representaciones generales o conceptos, caen o están sujetos en el tiempo. En consecuencia, las imágenes son representaciones de los fenómenos y los objetos no son percibidos como son en sí mismos.

En este estudio, la primera reinterpretación reconoce el proceso gnoseológico del conocimiento sensible, pero descarta de plano la conclusión kantiana: los sujetos no perciben objetos exteriores tal como existen y que en su lugar solo operan con sus representaciones. Si esto fuera así, no se pudiera conocer los objetos en el mundo físico o sensible. En consecuencia, sucede todo lo contrario y se defiende que las representaciones reflejan las características generales y particulares de los objetos, tal como existen externamente. En esta investigación se recoge el aporte de Kant (2013), en el modelo metadiscursivo aparece como reflexión desde la práctica discursiva, expresada en casos o experiencias de los estudiantes de educación superior, vinculadas al contexto de su formación docente inicial; es decir lo a posteriori, contingente y sintético en el manejo de los discursos (Platón, 2015).

La analítica trascendental o conocimiento del entendimiento, si se ordenara y coordinara las representaciones o imágenes, quedándose solo con las formas generales y constantes, los juicios quedarían reducidos a cuatro tipos: cantidad, cualidad, modalidad y relación; y a cada uno les correspondería una categoría; es decir, el objeto de la realidad se conocen a través de conceptos o categorías. Por las categorías, no se pueden afirmar la existencia de las cosas; sino que permiten sostener que parecen realmente lo que son para nosotros.

En este estudio, la segunda reinterpretación admite la explicación del conocimiento del entendimiento; y acepta la inferencia de Kant (2013) en parte, porque se insiste que no se conocen las cosas como son; pero deja claro que las representaciones ordenadas por el pensamiento se organizan en categorías; posición última que es compartida. Esta investigación incorpora la teoría de Kant (2013), en la propuesta didáctica aparece como reflexión teórica; es decir, el discurso o enunciado construido en vivo es sintetizado teóricamente en un módulo y explicado en categorías por lo estudiantes, oralmente.

La dialéctica trascendental o conocimiento de la razón, Kant (2013) supone que si las categorías se ordenaran a través de tres principios lógicos: lo incondicional, la unidad y lo absoluto, permitirá regular el conocimiento. Si aplicamos el principio de lo absoluto a los objetos sensibles formarán una unidad absoluta de los fenómenos: la idea trascendental del mundo; si se aplica este principio a las representaciones que se tiene de los objetos, se tendrá la idea trascendental del Yo; y si se busca lo común en ambos mundos, con este principio, se obtiene la unidad trascendental de Dios.

En este estudio, la tercera reinterpretación sobre conocimiento de la razón de Kant (2013), rescata la idea de razón como facultad humana, pero redefinida como la capacidad de interpretar la realidad, de modo compartido, a través de criterios o códigos comunes que posibilitan tener la misma postura, (Maestro, 2017). En ese sentido, criterio es la pauta o norma reguladora que permite fijar la veracidad de nuestros conocimientos (Rosental e Iudin, 2013). Esta investigación

incorpora la teoría de Kant (2013), en el modelo didáctico metadiscursivo y aparece como reflexión desde la práctica y reflexión teórica; ambas, orientadas a cuestionar la experiencia y el conocimiento teórico del discurso en los estudiantes de educación, pero en el contexto de una deliberación pedagógica.

b. Teoría del aprendizaje mediado de Feuerstein (2012)

El modelo didáctico metadiscursivo tiene como fundamento de su segunda fase, la reflexión teórica, en el aprendizaje mediado. Feuerstein (2012) inicia la argumentación de su teoría con la premisa: todo ser humano es modificable en su estructura cognitiva. Esta plasticidad de la estructura mental es posible a través de la exposición directa y la experiencia del aprendizaje mediado. En la primera, los cambios se deben a los estímulos del ambiente, registrados y percibidos a lo largo de toda la vida, manifestada en los humanos e incluso en los animales; los cuales modifican su conducta y a la vez, originan cambios más o menos permanentes, según la intensidad, naturaleza y complejidad de los mismos. En la segunda, la experiencia del aprendizaje mediado es una vivencia provocada, donde un mediador organiza los estímulos según un propósito didáctico, para interactuar con los estudiantes, en donde comparte procesos y estrategias para ser interiorizado y producir modificaciones en la conducta y estructuras mentales del mediado.

La mediación, según Feuerstein (2012), existe cuando el mediador (comúnmente el profesor) maneja tres pautas o normas indispensables, fundamentales y universales: a) Intencionalidad y reciprocidad, supone que el mediador tiene propósitos previstos, con los cuales organiza y selecciona el material e información necesaria para la interacción; b) Mediación del significado, con lleva a desarrollar situaciones de aprendizaje relevantes e interesantes con los estudiantes; de tal manera que los estudiantes se involucren cognitivamente y emocionalmente en las tareas y actividades, y finalmente c) Mediación de trascendencia, debe apuntar a lograr una generalización de la información, al margen de la situación de aprendizaje, relacionando el pasado y futuro. En definitiva, el aprendizaje es el resultado de la exposición directa y la experiencia del aprendizaje mediado.

La teoría de aprendizaje mediado de Feuerstein (2012) constituye el fundamento psicológico y pedagógico del modelo didáctico metadiscursivo, reflexión teórica, en la medida que se asume la tesis de la plasticidad de la estructura cognitiva, para explicar que los estudiantes investigados no solo pueden reestructurar sus posiciones o argumentos; y porque en la práctica puedan lograr un mejor nivel de competencia argumentativa oral en situaciones auténticas.

c. Teoría de la biología del conocimiento de Maturana y Varela (2016)

El modelo didáctico metadiscursivo tiene como tercera fase la autopoiesis o nueva herramienta; su fundamento epistemológico se encuentra en una categoría propuesta por Maturana y Varela (2016) en la Teoría de la biología del conocimiento. Este constructo surge cuando Maturana intenta responder a la interrogante ¿Qué se origina cuando se origina los seres vivos en la tierra y qué se ha conservado hasta ahora? En esa tarea tuvo el presupuesto: Los seres vivos son entes discretos y autónomos en su realización como seres individuales. El sentido de vivir de una mosca es vivir como una mosca y así con todos los demás; en consecuencia, los seres son resultados de una dinámica no propositiva. Asimismo, la constitución de su autonomía, lo representa como sistemas en su dinámica interna y relacional; se refieren a sí mismos; es decir, se inicia y llega a sí mismos; este fenómeno es continuum durante su existencia. En otras palabras, los seres vivos son sistemas autorreferenciales y estos tienen dos dominios de operar: a) En su totalidad en su espacio de interacciones y b) En sus componentes sin referencia a su totalidad. Por lo tanto, es la concatenación de sus componentes del ser vivo; las cuales la convierten en ser vivo. Bilógicamente se encuentran en la circularidad productiva de las moléculas; dicho de otra manera, el ser vivo es una dinámica molecular y no un conjunto de moléculas; este fenómeno es la autopoiesis; el cual sirve no sólo para producirse, sino para regenerarse a sí mismo. Sin embargo, el ser vivo no es el único sistema autopoyético; existen sistemas autopoyético no moleculares como a la cultura. En sentido ascendente, una célula es un sistema autopoyético de primer orden; un organismo, sistema autopoyético de segundo orden y una familia o una escuela, un sistema autopoyético de tercer orden. Esta teoría cierra su explicación respondiendo a la interrogante inicial: el ser vivo es una organización circular de producciones y transformaciones moleculares; el ser

vivo existe y es un ente molecular en tanto conserve su organización, o autopoiesis.

En el campo pedagógico, específicamente en el modelo didáctico metadiscursivo, la autopoiesis está concebido como una nueva práctica del discurso, en donde los estudiantes de educación regresan al caso y proponen un plan de mejora de la competencia argumentativa oral; es decir, experimenta una interacción y transformación circular; como un sistema autorreferencial en seres autónomos discretos.

d. Modelo metacognitivo autopoyético de Mayor, Suengas y Gonzales (2015)

Mayor, Suengas y Gonzales (2015) basados en modelos metacognitivo anteriores de Flavell (1981) y Wellman (1987), han propuesto uno particular “Modelo metacognitivo autopoyético” cuya finalidad como todo modelo de esta naturaleza es planificar, controlar y evaluar los procesos del conocimiento para lograr propósitos. Sin embargo, su valor agregado se encuentra en un tercer componente, la autopoiesis; a dos previos, conciencia y control.

Operatoriamente, el modelo metacognitivo autopoyético de Mayor, Suengas y Gonzales (2015), propone tres grandes macroprocesos; los cuales incluyen sus respectivos microprocesos. Primero, análisis de toma de conciencia, centradas en diferentes niveles de conciencia y suponen el manejo de la intencionalidad, delimitar las restricciones y condiciones de la introspección. Segundo, análisis del control; esta abarca realizar acciones dirigidas a las metas, el control ejecutivo es decir, el control simultáneamente. Y tercero, la autopoiesis, los autores asumen la premisa que los seres humanos se construyen funcional y estructuralmente a sí mismo, mediante interacciones energéticas, materiales e informacionales con su entorno y consigo mismo, (Maturana y Varela, 2016); este proceso incorpora la dualidad y cierre, la recursiva o regreso a la planificación, control y evaluación a través de la reflexión y la realimentación, que representa el cierre, pero también la posibilidad de ser reabierto.

Este modelo se constituirá en referente para incrustar el componente de la autopoesis en modelo didáctico metadiscursivo bajo la percepción pedagógica del enfoque comunicativo y lingüístico del discurso, en la formación docente inicial de los estudiantes de educación, orientada a la consecución de la competencia argumentativa oral.

e. Discurso y metadiscurso

Este estudio gira en torno al discurso y metadiscurso, como categorías centrales para entender el Modelo didáctico metadiscursivo. De la misma manera, existe una relación lógica y teórica entre ellas, para lograr el sentido y amplitud como modelo en el campo pedagógico y lingüístico textual. En ese marco, primero se explicará el discurso desde la perspectiva de la pragmática de Ricoeur (2013) y luego, el metadiscurso desde el enfoque de la lingüística de Jakobson (1975), potenciado con el modelo metacognitivo autopoyético de Mayor, Suengas y Gonzales (2015).

Hay una multiplicidad de definiciones y posturas sobre el discurso; sin embargo, para seleccionar una orientación con rigurosidad es necesario evaluar previamente la tradición griega del pensamiento filosófico, los avances semiológicos, semióticos, semánticos y finalmente detenerse en las posiciones pragmáticas, realizadas sobre él.

En el pensamiento griego, Platón (2012) y Aristóteles (2014) perciben al discurso desde ópticas diferentes: unidad del pensamiento y unidad de la forma, respectivamente; pero coinciden en su organización: nombre y verbo; y en la posibilidad de expresar la verdad o falsedad y de admitir aseveración o negación; en otras palabras, ese fue el primer panorama de la definición de discurso. El modelo estructural, avance pionero de la semiología, propuesta por Saussure (1945) posterga o anula el estudio del discurso; esta ausencia es explicada porque las categorías de sistema y estructura, se centran en explicar y describir la lengua y sus constituyentes como entes teóricos y abstractos, y no en su uso; es decir, no en su forma concreta, oral o escrita, como realización auténtica de enunciados, propia de los discursos.

El segundo avance es el salto semiótico a lo semántico en sus campos de estudio. En la semiótica, cuyo objeto es de naturaleza virtual; y en la semántica, la oración como objeto real. Esta situación establece un orden jerárquico distinto y autónomo; en consecuencia, es imposible pasar de la palabra como signo a la oración, expresión concreta del habla. Una oración está hecha de palabras, pero no es una función derivativa; puede descomponer en palabras, pero las palabras no son suficiente para ser oraciones. Esta nueva jerarquía exige una nueva descripción e interpretación. El aporte de este periodo lo propone Benveniste (2012), el lenguaje, mejor dicho el discurso, depende de dos operaciones: integración, en totalidades mayores y la división, en sus partes constitutivas. El sentido corresponde a la primera, significado, y la segunda a la forma; es decir, recoge el legado de la semántica y la semiótica, pero un orden jerárquico nuevo y diferente.

En pragmática, hay cuatro posiciones en relación a la naturaleza oral y escrita del discurso: fonocéntrica, autonomista, grafocéntrica y dialéctica (Gabriel, 2017). Los fonocentristas sostienen que la escritura es un derivado secundario del registro del habla, entre ellos, Platón, Aristóteles, Saussure y Jakobson; los autonomistas defienden la idea de la irreductibilidad de la escritura a la oralidad, en forma parcial o total, participan de esta orientación Blanche-Benveniste y Cardona; los grafocentristas desarrollan la tesis que la escritura o discursos escritos constituyen una representación integral de la lengua, destaca en este enfoque Derridá; finalmente, los dialécticos asumen una posición mixta, es decir consideran que entre la oralidad y escritura o formas de discurso existe una permeabilidad, tensión e interacción que impondrá a uno de ellos, en este grupo se encuentra Voloshinov, Bajtín y Ricoeur.

En este estudio se asume la última concepción del discurso, específicamente, la teoría de la interpretación de Ricoeur (2013). Desde las bases de la semántica, la fenomenología de Husserl y el análisis lingüístico, Ricoeur (2013) propone que el discurso es una expresión dialéctica de acontecimiento y sentido del lenguaje. Este presupuesto entiende el acontecimiento como un acto del habla, pero

trascendente; el carácter no transitorio del discurso se encuentra en mantener su contenido proposicional o mensaje. Muestra de ello son dos evidencias. Primero los discursos pueden traducirse en lenguas diferentes, pero el sentido o intención comunicativa se conserva, esto hace que tenga una identidad propia. Segundo, un discurso produce un intercambio intersubjetivo, donde no se comunica la experiencia tal como fue vivida por el emisor, pues permanece de manera privada; sin embargo, su significación o sentido se hace público en el discurso.

La dialéctica de acontecimiento y sentido en el discurso se observa en su expresión y significado; esta se evidencia en su esencia, la predicación. Todo discurso está constituido por oraciones y la oración por un elemento distintivo, el predicado; este cobra sentido, en la que sus funciones se conectan con el sujeto, estableciendo una relación de antítesis. En la oración, el sujeto expresa una identificación particular, en cambio el predicado, expresa un rasgo universal del predicado. He aquí la dialéctica del acontecimiento verbal; implica que el discurso no es transitorio por su sentido, significado. En consecuencia, tiene una estructura sintética y no analítico, pero a la vez formalmente, expresan un entrelazamiento y la acción recíproca, en el sujeto y predicado entre las oraciones, (Ricoeur, 2013). Desde el constructo anterior, en esta investigación el discurso es el acontecimiento y sentido de un anunciado, construido en vivo, con intención interlocutiva, vinculado a una situación concreta, (Ricoeur, 2013).

En esta investigación, el metadiscurso tiene como punto de partida: el estudio de las funciones del lenguaje de Jakobson (1975). En esta percepción, el lenguaje manifiesta actividades esenciales relacionadas a seis factores de todo acto discursivo o comunicativo: Destinador, contexto, destinatario, contacto, código y mensaje. Cada uno de estos componentes determina una función diferente en el lenguaje. Esta situación no implica que en los actos verbales exista exclusivamente una función; sino por el contrario, varias; lo que sucede es que una de ellas es la predominante. Así, en destinador, la función emotiva expresa la actitud y emociones del hablante; en el contexto, la función referencial, informa sobre el contexto; en el destinatario, la función conativa busca un cambio de su conducta; en el contacto, la función fática cuyo propósito es mantener la

comunicación; en el código, la función metalingüística donde el lenguaje se dirige no hablar de otros objetos; sino de la lengua misma; y en el mensaje, la función poética, donde la selección y combinación de código potencia un significado con muchos sentidos.

La metalingüística constituye un campo complejo. Para empezar hay tres puntos de vista. 1) La actividad metalingüística coexiste con la actividad lingüística; pues no se puede adquirir una lengua sin ser conscientes de los errores y el control sobre ella; 2) La habilidad metalingüística es una manifestación de la metacognición; y 3) El desarrollo metalingüístico es un derivado de las competencias adquiridas en las aulas, (Mayor, Suengas y Gonzales, 2015).

El desarrollo metalingüístico, de manera genérica, pasa por tres fases: Inconsciente, correspondiente al uso automático de la lengua, en relación a la situación comunicativa; consciente, donde se manipula creativamente la lengua, implícitamente se maneja unidades y algunas de sus propiedades; Conciencia prospectiva, en esta etapa manipula y enfoca deliberadamente las unidades lingüísticas. En este desarrollo último se evidencia el manejo de formas lingüísticas, conceptos o categorías lingüísticas y uso de estructuras discursivas.

Entre los componentes metalingüísticos se tiene las habilidades metafonológicas, capacidad para identificar y manipular sonidos y fonemas en forma deliberadas; habilidades metasintácticas, posibilidad de reflexionar y controlar sobre los sintagmas, identificando la gramaticalidad y aceptabilidad de las oraciones; habilidades metaléxicas, capacidad de aislar o segmentar una palabra o frase para inferir su significado; habilidades metasemánticas, capacidad de distinguir el código en su uso convencional y arbitrario, para identificar su significado contextual; habilidades metapragmáticas, capacidad para organizar, regular y representar discursos; y habilidades metatextuales, capacidad de reflexionar y controlar y evaluar la comprensión y producción de textos. (Mayor, Suengas y Gonzales, 2015).

La reflexión teórica anterior permite ubicar al metadiscurso como un aspecto de la metalingüística; específicamente, de la metapragmática. Por lo tanto, el metadiscurso es la capacidad de planificar, controlar y evaluar discursos sobre el discurso, con la intención de desarrollar la competencia argumentativa oral, como consecuencia nueva práctica o autopoiesis.

f. Propuesta del Modelo didáctico metadiscursivo

El modelo didáctico metadiscursivo es la representación mental de cómo aprender y enseñar los discursos, con enfoque reflexivo-crítico, desde la práctica, teoría y la autopoiesis o construcción de una nueva práctica, para mejorar la competencia argumentativa oral. (Kant, 2005; Feuerstein, 2012; Mayor, Suengas y Gonzales, 2015; y Maturana y Varela, 2016)

g. Dimensiones del Modelo didáctico metadiscursivo

Operativamente, el modelo didáctico metadiscursivo es la secuencia de actividades de aprendizaje y enseñanza de los discursos en forma reflexiva-crítica en tres fases: Reflexión desde la práctica, reflexión teórica y autopoiesis, para mejorar la argumentación oral.

La reflexión desde la práctica es el análisis, problematización y cuestionamiento de las experiencias más cercanas sobre el discurso, en sus compañeros de formación docente inicial, mediante un caso, con el propósito de garantizar el desarrollo progresivo de la competencia comunicativa, (Kant, 2005 y Feuerstein, 2012).

La reflexión teórica es la explicación, confrontación y reconstrucción de los fundamentos del discurso, organizándolos en módulos, mediante la exposición y argumentación oral, (Kant, 2005 y Mayor, Suengas y Gonzales, 2015).

La autopoiesis es la fase donde se regula y realiza un control de los procedimientos discursivos, para mejorar la competencia argumentativa oral. (Feuerstein, 2012 y Mayor, Suengas y Gonzales, 2015, y Maturana y Varela, 2016).

### 2.1.2. Competencia argumentativa oral

El segundo eje teórico, en esta investigación, se centra en la competencia argumentativa oral, concebida desde el Pensamiento complejo de Morin (2011), Teoría del aprendizaje situacional de Stenberg (2013) y Modelo de competencia de (García y Tobón, 2015).

#### a. Teoría del pensamiento complejo de Morin (2011)

Morin (2011) esboza su concepción filosófica desde una premisa central: la realidad es una complejidad. Es decir, una interconexión de eventos, interacciones, retroacciones, acciones, contradicciones, determinaciones e incertidumbres en el mundo. Asimismo, en esa dinámica su desarrollo avanza mediante una sucesión de orden, desorden y organización, ininterrumpidamente, en donde se evidencia lo uno y lo múltiple.

En este constructo, tres principios fundamentan el pensamiento complejo: Primero, el principio dialógico explica que el origen de todo ser en el universo se debe a la existencia de dos lógicas: elementos contrarios, antagónicos y complementarios; un ejemplo es la vida, ella surge de dos sustancias físico-químicas, el ADN (Ácido desoxirribonucleico), sustancia que permite la reproducción y la herencia genética; y otra, los aminoácidos, sustancias inestables que forman las múltiples proteínas, las cuales se degradan y reconstituyen, según la información del ADN. Segundo, el principio de recursividad organizacional sostiene que los efectos son al mismo tiempo causas de aquello que lo produce; así, la sociedad es un producto de las relaciones e interacciones entre los individuos, sin embargo, una vez producida, actúa sobre los individuos; en consecuencia, la recursividad rompe el esquema de la linealidad, y esto hace posible la autoorganización y autoconstitución. Tercero, principio hologramático argumenta que el todo está en la parte y a su vez, la parte están en el todo. El principio hologramático está reflejado en lo biológico y en lo social. En el mundo biológico, cada célula contiene información del todo el ser; en el mundo social, cuando niños, la sociedad como un todo entra con sus prohibiciones y de la misma manera, las orientaciones de la escuela, cultura y la lengua; finalmente una vez ciudadano, la persona refleja las características de la sociedad, (Morin, 2011).

El pensamiento complejo reemplaza a la forma de pensar del paradigma de simplificación: disyunción y reducción, por la distinción, conjunción e implicación cuando se percibe la realidad. Por ejemplo, bajo el paradigma de la simplificación, en las universidades el hombre, como organismo viviente, es estudiado en los departamentos de biología; su aspecto emocional, en los de psicología; los conflictos sociales, en los de sociología. Desde el paradigma de la complejidad, ese es el error, tener una percepción disciplinaria, sin tener en cuenta un estudio interdisciplinar, ver solo la parte y no el todo, sabiendo que el hombre es uno y múltiple a la vez.

En este estudio, la competencia argumentativa oral tiene como fundamento a la filosofía de Morin (2011), pues es entendida como una complejidad; es decir, el reto de resolver el problema de convencer, persuadir o disuadir a otros moviliza y selecciona una diversidad de recursos como habilidades, conocimientos, capacidades, cualidades y herramientas personales, en un contexto y situación determinada, con pertinencia adecuada. En otras palabras, la competencia argumentativa oral evidencia una interconexión de acciones, contradicciones e incertidumbres, en estos recursos. Así, el principio dialógico se expresa en la forma y sentido del discurso argumentativo; estos componentes son contrarios, antagónicos, pero complementarios para su existencia real como acto del habla. El principio de recursividad organizacional se constata en la formulación de la tesis del discurso; pues este producto o efecto se convierte en causa para generación de los argumentos, y a su vez, los argumentos reafirman y confirman la tesis. Cierra este círculo el principio del holograma, cuando en cualquier proposición construida por enunciador del discurso argumentativo, se encuentra el propósito de todo el discurso argumentativo; en inversamente, el propósito de todo el discurso argumentativo se encuentra en cualquier proposición.

b. Teoría triárquica de la inteligencia de Sternberg (2013)

Si bien la teoría triárquica de Sternberg (2013) propone un modelo explicativo de la inteligencia, específicamente; no por ello, deja de ser una teoría del aprendizaje. Desde esa perspectiva, en esta investigación se asume como

constructo. Esta teoría tiene como postulado esencial: la inteligencia depende la capacidad de procesar la información de cada individuo; sin embargo, la idea está incompleta si no se comprende que ésta implica la ejecución de tareas en componentes básicos. Por ejemplo, si un estudiante obtiene bajos resultados en un test, tradicionalmente, la conclusión a la que se puede arribar es que tiene un razonamiento pobre; en cambio, desde esta teoría se puede explicar que no dispone de ciertos componentes, o si los dispone no tiene acceso, o que no usa con eficacia una estrategia, o encuentra, difícilmente el manejo de algunos componentes. La teoría triárquica está constituido por tres dimensiones: Analítica o componencial, creativa o experiencial y práctica o de contexto.

La dimensión analítica o componencial es el aspecto que describe y explica las relaciones entre la inteligencia y los procesos cognitivos, se organizan en tres componentes: Metacomponentes, rendimiento y de adquisición (Sternberg, 2013). Los metacomponentes son aquellos de orden superior; los cuales permiten al ser humanos planificar, controlar y evaluar un resultado. En este marco, un componente es un elemento que actúa sobre representación de un objeto: transformando una información de entrada en un concepto; o al contrario, un concepto es traducido en una información de movimiento de salida; en cada componente, se realiza en un determinado tiempo, con cierta dificultad y la posibilidad de ser o no ejecutado. Los metacomponentes con respecto a las analogías, se puede distinguir seis tipos: seleccionar componentes de ejecución; seleccionar representaciones alternativas y múltiples; seleccionar estrategia de combinación; decidir el mantenimiento de una estrategia; seleccionar entre precisión y velocidad en las estrategias; evaluar la solución de lo hecho, de lo que se está haciendo y aquello que se pretende hacer. Los componentes de rendimiento son aquellos calificados como de orden inferior: codificar, inferir, aplicar, comparar y justificar. Los componentes de adquisición, retención y transferencia son aquellos que permiten adquirir información nueva, actualizar la existente y orientarla a un nuevo contexto; implica una codificación selectiva, combinación selectiva y comparación selectiva.

La dimensión creativa o experiencial es el aspecto que explica como lo adquirido en la primera dimensión, analítica, la aplica a situaciones nuevas, de tal manera que con el tiempo las automatiza. Completa esta teoría, la dimensión práctica o de contexto, es aquella que analiza como la inteligencia actúa en situaciones reales; las cuales se enfrenta a las siguientes condiciones: Limitaciones internas ante limitaciones externas, circunstancias comunes frente a inusuales; y contexto adversos versus las favorables.

La triárquica de Sternberg (2013) como constructo del aprendizaje permite aceptar que la competencia argumentativa oral tiene habilidades cognitivas, los metacomponentes y componentes de los estudiantes, que logran alcanzar su realización en contextos y situaciones reales, en forma experiencial o creativa; la cual coinciden con el enfoque demanda la sociedad de los docentes en su formación.

c. Modelo de competencia de García y Tobón (2015)

Etimológicamente, la palabra competencia tiene su origen en dos raíces, una griega “agon” y una latina, “competere”. La primera significa “enfrentarse para ganar” en las olimpiadas en la antigua Grecia; la segunda, “capacidad para coincidir o concurrir en la dirección”, en otras palabras, poder seguir el paso (Correa, 2013). Semánticamente, las personas la usan en tres sentidos: pertenecer a una determinada función, (este asunto es de competencia de los psicólogos); luchar o rivalizar con (los atletas compiten por el primer lugar); y con el significado de apto o adecuado; este último está cercano a la concepción de competencia en esta investigación, en el marco de cualificado, idóneo y responsable.

La palabra competencia es un término polisémico y lo confirma el significado en las diferentes ciencias; las cuales responden a diferentes posturas filosóficas. En lingüística, es usado por primera vez por Chomsky (1974), la competencia lingüística es definida como el conocimiento que las personas tienen sobre la lengua, es decir, como estructura mental implícita; más tarde Hymes (1996) redefine en calidad de competencia comunicativa, en otro sentido, es la actuación

comunicativa en relación a las demandas de la situación. La psicología conductista propone la exigencia de competencias clave o desempeños especiales que los trabajadores deben poseer en las empresas para lograr mantenerse en el mercado nacional e internacional (Vargas, 2009). En la psicología cognitiva, diferentes posiciones conciben a la competencia como procesamiento de información cada una con su matiz. Perkins (1999), considera la competencia tiene como elemento central el desempeño comprensivo como actuación idónea; Gardner (1997) considera que las competencias o modos de procesar la información están en función a las inteligencias múltiples; y Sternberg (2013) en su teoría triárquica, específicamente la inteligencia práctica sostiene que la competencia enfrenta con éxito a las situaciones del contexto.

En este marco, García y Tobón (2015) proponen un modelo de competencia con enfoque socio-crítico; es decir, basado en el análisis y resolución de problemas, orientado a la consecución de la calidad de la Educación Superior y cuyos egresados reúnan el perfil que demanda la sociedad y el mercado. Desde ese contexto, una competencia son procesos complejos de desempeño, orientada a la solución de problemas con idoneidad y responsabilidad.

Una competencia implica procesos complejos de desempeño; es decir, la dimensión afectivo-emocional, constituida por actitudes y valores; la dimensión cognoscitiva, conformada por conocimientos y habilidades; y la dimensión actuacional, abarcada por procedimientos y técnicas, se presentan articuladas en forma sistémica; lo que implica una interacción entre ellas y con el contexto. Asimismo, la idoneidad en una competencia consiste en ser verificada, en una actividad o resolución de problemas, a través de un indicador de desempeño con la finalidad de determinar su calidad. Finalmente, responsabilidad corresponde a la parte ética, donde el estudiante debe reflexionar sobre su actuación y si lo que realiza, responde a los valores de la sociedad.

Esta investigación incorpora esta construcción teórica, el modelo de competencia de García y Tobón (2015), porque fundamenta en forma clara y concisa, los parámetros de competencia argumentación oral, en sus tres aspectos:

proceso complejo, idoneidad y responsabilidad compartida entre el estudiante de formación docente y el profesor de comunicación.

d. Teoría de la argumentación de Toulmin (2007)

La teoría de la argumentación de Toulmin (2007) tiene un fundamento práctico en su premisa central, con racionalidad en sus posiciones, fuera de los campos disciplinares; es decir, en la vida común donde se examinan la validez, potencialidad y naturaleza concluyente de los argumentos. Toda teoría de la argumentación debe explicar cómo se obtienen conclusiones y como se establecen, no sólo en el campo de la lógica; sino en una situación concreta o real. En consecuencia, una argumentación auténtica es aquella que revela consistencia lógica, pero tiene la posibilidad de ser aplicada a una defensa real de una tesis (Toulmin, 2007).

Una argumentación tiene una forma discursiva extensa oral o escrita; sin embargo, funcionalmente existen oraciones centrales que expresan proposiciones, donde la validez deber ser aceptada o refutada. Por otro lado, no debe descuidarse los microargumentos; los cuales se dirigen u orientales a las proposiciones centrales (tesis o conclusiones), como los datos (D) y garantías (G). Desde este campo de la práctica, las formas de argumentar una idea se puede convertir en una regla; los cuales son hábitos reales de inferencia de la gente real. Estas reglas se emplearán a través de un esquema. La primera está referida a los datos y garantías; un ejemplo: Marisa es trujillana (D); en consecuencia, es peruana (C). Si Marisa es trujillana, entonces, probablemente, es peruana (G). La garantía, en este contexto, es explicativa e incidental. La diferencia entre datos y garantías se encuentra en la calidad de su información y nivel de abstracción, los primeros son explícitos y específicos; los segundos implícitos y generales.

Este esquema puede complejizarse, cuando a las garantías puede confirmar la conclusión un respaldo (R): Toda persona nacida en Trujillo, generalmente es peruano; o en su defecto; existe una refutación: a menos que haya cambiado de nacional o sus padres sean extranjeros y han decidido, registrarla con su nacionalidad paterna (E).

Esta teoría fundamenta la competencia argumentativa oral; pues señala con claridad en qué consiste la argumentación, cuáles son los mecanismos de la defensa de una tesis y cómo se obtiene una conclusión; el cual sirve de referente para los estudiantes en formación docente inicial.

e. Argumentación oral

La argumentación oral, una de las formas superiores de reflexión, ha merecido el estudio e interés de muchos autores; los cuales lo han definido desde diferentes campos y posturas. En la antigüedad, desde la retórica clásica fue considerada parte del discurso retórico, donde se defiende y refutan tesis, con argumentos, con la finalidad de persuadir, convencer y disuadir (Cros, 2015). Desde una retórica moderna, Perelman y Olbrechts-Tyteca (1960), argumentación es lograr la adhesión de un auditorio a una tesis propuesta. Anscombe y Ducrot (1994) supone que es presentar enunciados verosímiles, orientados a que éstos sean admitidos por otros. Moeschler (2005), señala que la argumentación es una actividad de naturaleza convencional, intencional e institucional.

El contexto, características y estrategias de la argumentación oral, aspectos esenciales, nos acercan y aproximan a una idea más completa de esta actividad. El contexto de la argumentación cuando no es en el aula, resulta difícil de hablar de uno en forma específica; pues está en función a los participantes, estructura del argumento, tipo de argumentos y estrategias empleadas. Si bien es cierto no se puede señalar los contextos, pero es necesario analizar los elementos para ayudar a los estudiantes a seleccionar o adecuar el discurso a los mismos (Castella y Vila, 2013). Con respecto a la estructura textual y lógica de la argumentación, teóricamente no hay un consenso de las mismas; sin embargo, existen elementos coincidentes de forma: tesis, argumentos, derivadas y conclusiones; así como en su relación lógica: relación de causalidad. Discursivamente, la argumentación se desarrolla a través del uso de estrategias, utilizadas de manera intencionada; así según el campo donde actúan: Estrategias que articulan los razonamientos, es decir están relacionadas con las ideas del discurso, inician a partir de premisas verosímiles; se elaboran por deducción o inducción; y la estrategias de cortesía,

reguladoras de interacción, donde se resguarda al enunciador y no se agrede al oyente, sobretodo en situaciones de conflicto.

En la línea de un enfoque comunicativo y de la complejidad, la argumentación oral es una actividad discursiva, surgida en la vida cotidiana o académica, donde en el desacuerdo o controversia sobre un tema, se pretende convencer o persuadir al destinatario, empleando las estrategias, en función al contexto.

f. Competencia argumentativa oral

Después de haber elaborado el marco teórico, correspondiente a esta variable, se asume que la competencia argumentativa oral es el proceso complejo consistente en la capacidad de adecuar un discurso al contexto en donde se defiende una tesis, reconoce sus formas lingüísticas y se usa estrategias para convencer, persuadir o disuadir a un oyente, con idoneidad y responsabilidad compartida, (Morín, 2011; Sternberg, 2013 y García y Tobón, 2015)

g. Dimensiones de competencia argumentativa oral

Operacionalmente, la competencia argumentativa oral es el saber actuar con el discurso argumentativo ante una situación, defendiendo un punto de vista, con formas, estrategias, propósito definido y responsabilidad, expresado en cinco dimensiones: situacionalidad argumentativa, macroestructura argumentativa, modalización argumentativa, coherencia y cohesión y estrategias argumentativas.

Situacionalidad argumentativa es el criterio o dimensión, expresada en la capacidad de analizar la controversia de la situación, identificando la intención y previsiones sobre el destinatario (Cros, 2015).

Macroestructura argumentativa es el criterio o dimensión, expresada en la capacidad de señalar la tesis y argumentos, incluir los contraargumentos en el discurso y refutar los argumentos contrarios, (Cros y Vila, 2013).

Modalización argumentativa es el criterio o dimensión, mostrada en la capacidad de organizar un discurso con presencia definida del emisor, destinatario y atribuir diferentes grados de certeza y validez a los enunciados, (Grau, 2014).

Coherencia y cohesión es el criterio o dimensión, revelada en la capacidad de expresar una continuidad lógica, temática en el discurso y mantiene una secuencia oraciones con conectores adecuadamente seleccionados, (Grau y Vila, 2012).

Estrategias argumentativas es el criterio o dimensión, revelada en la capacidad de utilizar estrategias articuladoras de razonamientos y estrategias reguladoras de la interacción, (Vila, 2013).

### **2.3. Marco conceptual**

#### **a. Modelo didáctico**

Modelo didáctico es una representación mental de cómo se enseña y aprende para lograr determinado propósito del currículo (Chamizo, 2010).

#### **b. Metadiscurso**

El metadiscurso es la capacidad de planificar, controlar y evaluar discursos sobre el discurso, con la intención de desarrollar la competencia argumentativa oral, como consecuencia nueva práctica o autopoiesis. (Ricoeur, 2013; Jakobson 1975; y Mayor, Suengas y Gonzales 2015).

#### **c. Reflexión desde la práctica**

La reflexión desde la práctica es el análisis, problematización y cuestionamiento de las experiencias más cercanas sobre el discurso, en sus compañeros de formación docente inicial, mediante un caso, con el propósito de garantizar el desarrollo progresivo de la competencia comunicativa, (Kant, 2005 y Feuerstein, 2012).

#### **d. Reflexión teórica**

La reflexión teórica es la explicación, confrontación y reconstrucción de los fundamentos del discurso, organizándolos en módulos, mediante la exposición y argumentación oral, (Kant, 2005 y Mayor, Suengas y Gonzales, 2015).

e. Autopoiesis

La autopoiesis es la fase donde se regula y realiza un control de los procedimientos discursivos, para mejorar la competencia argumentativa oral. (Feuerstein, 2012 y Mayor, Suengas y Gonzales, 2015)

f. Competencia

La competencia son procesos complejos de desempeño, con idoneidad, pertinencia y responsabilidad compartida. (García y Tobón, 2015).

g. Argumentación oral

La argumentación oral es una actividad discursiva, surgida en la vida cotidiana o académica, donde en el desacuerdo o controversia sobre un tema, se pretende convencer o persuadir al destinatario, empleando las estrategias, en función al contexto, (Grau, 2014).

h. Situacionalidad argumentativa

Situacionalidad argumentativa es el criterio o dimensión, expresada en la capacidad de analizar la controversia de la situación, identificando la intención y previsiones sobre el destinatario (Cros, 2015).

i. Macroestructura argumentativa

Macroestructura argumentativa es el criterio o dimensión, expresada en la capacidad de señalar la tesis y argumentos, incluir los contraargumentos en el discurso y refutar los argumentos contrarios, (Cros y Vila, 2013).

j. Modelización argumentativa

Modalización argumentativa es el criterio o dimensión, mostrada en la capacidad de organizar un discurso con presencia definida del emisor, destinatario y atribuir diferentes grados de certeza y validez a los enunciados, (Grau, 2014).

k. Coherencia y cohesión

Coherencia y cohesión es el criterio o dimensión, revelada en la capacidad de expresar una continuidad lógica, temática en el discurso y mantiene una

secuencia oraciones con conectores adecuadamente seleccionados, (Grau y Vila, 2012).

1. Estrategias argumentativa

Estrategias argumentativas es el criterio o dimensión, revelada en la capacidad de utilizar estrategias articuladoras de razonamientos y estrategias reguladoras de la interacción, (Vila, 2013).

**2.4. Hipótesis**

$H_a$ = El modelo didáctico metadiscursivo mejora significativamente la competencia argumentativa oral en estudiantes de segundo ciclo del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Indoamérica de Trujillo, 2018.

$H_0$ = El modelo didáctico metadiscursivo no mejora significativamente la competencia argumentativa oral en estudiantes de segundo ciclo del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Indoamérica de Trujillo, 2018.

### III. MARCO METODOLÓGICO

#### 3.1. Material

##### 3.1.1. Población

En esta investigación, la población objetivo estuvo integrada por 158 estudiantes de formación inicial docente, del segundo ciclo del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Indoamérica de Trujillo en el 2018-I. Asimismo, fue organizada de la siguiente manera:

**Tabla 1:** Población de estudiantes de formación inicial docente, del segundo ciclo del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Indoamérica de Trujillo, 2018.

Carrera Profesional Sección	Sexo	
	Hombres	Mujeres
Educación Inicial “A”		30
Educación Inicial “B”		29
Educación Primaria	04	20
Educación Física	24	06
Idiomas: Inglés	07	15
Computación e informática	06	17
Total		158

**Nota:** Departamento de evaluación del IESPP Indoamérica, semestre 2018-I

##### 3.1.2. Muestra

La muestra fue seleccionada utilizando el muestreo no probabilístico, conocido como muestreo por juicio o discrecional; es decir, se empleó el conocimiento y juicio del investigador (García, 2016). En este caso, ha sido el conocimiento de las diferentes carreras profesionales en su formación general del área de comunicación, en los primeros ciclos; en donde, se destaca que son las estudiantes de Educación Inicial, quienes tienen un comportamiento estable en el desarrollo de la competencia comunicativa. En consecuencia, fueron consideradas como muestra de estudio, conformada por 59 estudiantes; distribuidas en grupo control, Educación Inicial “A” (30) y grupo experimental, Educación Inicial “B” (29); la cual se organizó de la siguiente manera:

**Tabla 2:** *Muestra de estudiantes de formación inicial docente, del segundo ciclo del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Indoamérica de Trujillo, 2018.*

Carrera Profesional Sección	Sexo	Grupo
	Mujeres	
Educación Inicial “A”	30	Control
Educación Inicial “B”	29	Experimental
Total	59	

**Nota:** *Departamento de evaluación del IESPP Indoamérica, semestre 2018-I*

En este estudio, las pautas para ser consideradas como muestra o criterios de inclusión, en los estudiantes de formación inicial docente, del segundo ciclo del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Indoamérica de Trujillo en el 2018, fueron tres: asume el compromiso de participar activamente en el desarrollo del Modelo didáctico metadiscursivo; asistencia al 90% de las clases y encontrarse sin recuperación académica en el área de comunicación. En cambio, los criterios de exclusión de la muestra fueron: No ejecutan las tareas colaborativas del Modelo didáctico metadiscursivo; acumula más del 10% de las inasistencias o tiene la condición de aplazado en el área de comunicación.

### **3.1.3. Unidades de investigación**

Las unidades investigación se encuentran en dos niveles. La unidad natural de estudio es el estudiante de formación inicial docente del segundo ciclo del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Indoamérica de Trujillo, 2018; sin embargo, la unidad natural de análisis lo constituye los criterios o dimensiones de la competencia argumentativa oral: situacionalidad argumentativa, macroestructura argumentativa, modalización argumentativa, Coherencia y cohesión y Estrategias argumentativas.

### 3.2. Método

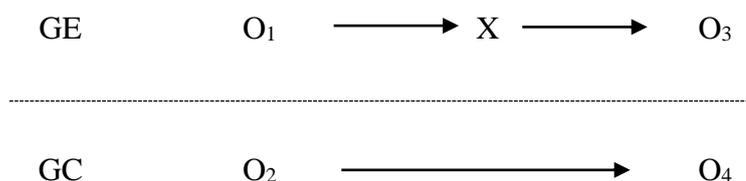
#### 3.2.1. Tipo de estudio

De acuerdo a la orientación o la finalidad, este estudio se encuentra tipificado como una investigación aplicada, porque se orienta a solucionar un problema concreto: mejorar la competencia argumentativa oral en estudiantes de educación, en su formación docente inicial, (Sánchez y Reyes, 2015).

Asimismo, en relación a la técnica de contrastación, esta investigación es explicativa porque pretender determinar si una causa (modelo metadiscursivo) mejora o no mejora la competencia argumentativa oral (efecto) en los estudiantes investigados, (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

#### 3.2.2. Diseño de investigación

El diseño de investigación empírico utilizado fue el diseño cuasiexperimental con grupos no equivalentes, con pretest y posttest (Sánchez y Reyes, 2015), cuyo esquema gráfico es el siguiente:



En el ideograma anterior:

X : Modelo didáctico metadiscursivo

GE: Grupo experimental

GC: Grupo control

----- : Control en el estudio es únicamente de la variable Modelo didáctico metadiscursivo.

Asimismo, debe interpretarse los siguientes símbolos de la siguiente manera:

O<sub>1</sub>: Observación de la competencia argumentativa oral del grupo experimental, antes del Modelo didáctico metadiscursivo.

O<sub>2</sub>: Observación de la competencia argumentativa oral del grupo control, antes del Modelo didáctico metadiscursivo.

O<sub>3</sub>: Observación de la competencia argumentativa oral del grupo experimental, después del Modelo didáctico metadiscursivo.

O<sub>4</sub>: Observación de la competencia argumentativa oral del grupo control, después del Modelo didáctico metadiscursivo.

### 3.2.3. Variables y operativización de variables

Variable	Definición	Dimensiones	Indicadores
<b>Modelo didáctico metadiscursivo</b>	<p><b>Conceptual</b> El modelo didáctico metadiscursivo es la representación mental de cómo aprender y enseñar los discursos, con enfoque reflexivo-crítico, desde la práctica, teoría y la autopoiesis o construcción de una nueva práctica, para mejorar la competencia argumentativa oral. (Kant, 2005; Feuerstein, 2012; Mayor, Suengas y Gonzales, 2015)</p> <p><b>Operacional</b> Es la secuencia de actividades de aprendizaje y enseñanza de los discursos en forma reflexiva-crítica en tres fases: Reflexión desde la práctica, reflexión teórica y autopoiesis. El cual fue controlado con una guía de observación (0-24), con escala ordinal.</p>	<b>Reflexión desde la práctica</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Selecciona las experiencias más cercanas sobre el discurso, en sus compañeros de formación docente inicial, mediante un caso.</li> <li>- Problematiza la práctica discursiva formulándose interrogantes sobre su uso adecuado en su contexto académico.</li> <li>- Cuestiona la práctica discursiva, con juicios valorativos y argumentos orales.</li> <li>- Activa los saberes previos para garantizar el desarrollo progresivo de la competencia comunicativa.</li> </ul>
		<b>Reflexión teórica</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Organiza el tópico del discurso en módulos autoinstructivos</li> <li>- Explica los fundamentos teóricos del discurso en aula.</li> <li>- Confronta sus saberes previos con los fundamentos teóricos.</li> <li>- Reconstruye el conocimiento del discurso en estudio, comparando información y experiencias de interaprendizaje</li> <li>- Articula la teoría textual con su formación pedagógica.</li> </ul>
		<b>Autopoiesis (Nueva práctica)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Expone una alternativa de solución al caso.</li> <li>- Realimenta la solución del caso y posibilita la mejor práctica, pero como proceso inacabado.</li> <li>- Analiza y sintetiza el discurso entre la unidad de cierre, reflexión teórica y análisis de control; así como la dualidad, de la apertura y la nueva práctica.</li> <li>- Regula la acción dirigida en los discursos en función al logro de las metas.</li> <li>- Realiza un control ejecutivo de los procedimientos discursivos.</li> <li>- Incrusta progresivamente una nueva práctica de un nuevo conocimiento</li> </ul>

Variable	Definición	Dimensiones	Indicadores
<b>Competencia argumentativa oral</b>	<p><b>Conceptual</b> Proceso complejo consistente en la capacidad de adecuar un discurso al contexto, en donde se defiende una tesis, reconoce sus formas lingüísticas y se usa estrategias para convencer, persuadir o disuadir a un oyente, con idoneidad y responsabilidad compartida. (Morín, 2011; Sternberg, 2013 y García y Tobón, 2015)</p> <p><b>Operacional</b> Saber actuar con el discurso argumentativo ante una situación, defendiendo un punto de vista, con formas, estrategias, propósito definido y responsabilidad. El cual será medido con un Test argumental (0-32), con escala de intervalo</p>	<b>Situacionalidad argumentativa</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Analiza la controversia de la situación y el ámbito social</li> <li>- Prevé el propósito comunicativo del discurso y tipo de oyente.</li> </ul>
		<b>Macroestructura argumentativa</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Señala la tesis y argumentos</li> <li>- Incluye los contraargumentos en el discurso y refuta los argumentos contrarios</li> </ul>
		<b>Modalización argumentativa</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Organiza un discurso con presencia definida del emisor y destinatario.</li> <li>- Atribuye diferentes grados de certeza y validez a los enunciados.</li> </ul>
		<b>Coherencia y cohesión</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Expresa una continuidad lógica en el discurso.</li> <li>- Mantiene una secuencia oraciones con conectores adecuadamente seleccionados.</li> </ul>
		<b>Estrategias argumentativas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utiliza estrategias articuladoras de razonamientos.</li> <li>- Uso de estrategias reguladoras de la interacción.</li> </ul>

### 3.2.4. Instrumentos de recolección de datos

#### A. Guía de observación

La guía de observación (Anexo 1), cuyo autor el Lic. Rafael Estela Paredes, tuvo como propósito controlar la ejecución de las fases y procedimientos durante el desarrollo del Modelo didáctico metadiscursivo, en diez sesiones.

La estructura de la guía de observación estuvo organizado en tres dimensiones, correspondientes a las fases del metadiscursivo: Reflexión desde la práctica, reflexión teórica y autopoiesis; con 15 ítemes, con la valoración de logro requerido (2), en proceso (1) e inicio (0).

#### B. Test argumental-REP

El Test argumental-REP, cuyo autor es el Lic. Rafael Estela Paredes, se usó con el propósito de medir la competencia argumentativa oral, (Anexo 2).

La estructura del test argumental-REP estuvo constituido por 05 criterios o dimensiones y 10 ítemes; medidos en forma de rúbrica, con valoración de (4) logro destacado, (3) logro esperado, (2) en proceso y (1) en inicio. En escala total de la competencia argumentativa oral (0-20), sus rangos fueron: Logro destacado [17-20], logro esperado [14-16], en proceso [11-13] y en inicio [0 - 10]

Asimismo, el test argumental-REP resulto válido y confiable (Anexo 3 y 4) según las pruebas V-Aiken y Alfa de Cronbach.

### 3.2.5. Procedimiento y análisis estadístico, especificando el programa utilizados

Los procedimientos empleados fueron los siguientes:

- a. Organización y análisis de los resultados del pretest y postest de la competencia argumentativa oral
- b. Aplicación de la prueba de hipótesis de la “U” Mann Whitney para muestra grandes, pues las estudiantes de Educación Inicial en ambos grupos superaron a 20, utilizándose SPSS 22
- c. Interpretación, discusión de resultados e inferencia de conclusiones.

Asimismo, los estadísticos de prueba como prueba de hipótesis fueron los siguientes:

Estadístico de prueba	Fórmulas
Media aritmética	$X = \frac{\sum x_i}{n}$
Desviación estándar	$S = \sqrt{\frac{\sum x_i^2 - \frac{(\sum x_i)^2}{n}}{n-1}}$
Varianza	$S^2 = \frac{\sum x_i^2 - \frac{(\sum x_i)^2}{n}}{n-1}$

Coefficiente de varianza

$$CV\% = \frac{S}{X} * 100$$

Prueba de “U” Mann Whitney

$$U = n_1 * n_2 + \frac{(n_1+1)}{2} - R_1$$

$$U = n_1 * n_2 + \frac{(n_2 + 1)}{2} - R_2$$

### 3.2.6. Consideraciones éticas

El marco ético estuvo determinado en la voluntad expresada por los estudiantes de formación inicial docente, seleccionadas en la muestra de estudio, en una carta de consentimiento para participar del Modelo didáctico metadiscursivo, dentro del curso del área de comunicación; así como su autorización del uso de sus imágenes audiovisuales y módulos producidos en coautoría con el Bachiller Rafael Estela Paredes, en este informe de tesis, (Anexo 5).

## **IV. PROPUESTA**

### **4.1. Conceptualización**

El modelo didáctico metadiscursivo es la representación mental de cómo aprender y enseñar los discursos, con enfoque reflexivo-crítico, desde la práctica, teoría y la autopoiesis o construcción de una nueva práctica, para mejorar la competencia argumentativa oral. (Kant, 2005; Feuerstein, 2012; Mayor, Suengas y Gonzales, 2015; Maturana y Varela, 2016).

### **4.2. Principios**

#### **4.2.1. Principio de la razón crítica**

En este estudio, el principio de la razón crítica sostiene que para comprender y producir un discurso se necesita analizar y valorar desde una situación comunicativa auténtica y real (razón o reflexión práctica); así como revisar la teoría del discurso (Razón o reflexión teórica), (Kant, 2013); para luego hacer una evaluación o juicio del mismo; es decir, el conocimiento científico del discurso solo es posible si se relaciona con la materia, formas y verdad del discurso (Bueno, 2012). En consecuencia, la razón es la facultad de interpretar la realidad, de modo compartido, a través de criterios o códigos comunes que posibilitan tener la misma postura, (Maestro, 2017); orientada a cuestionar la experiencia y el conocimiento teórico del discurso en los estudiantes de educación, pero en el contexto de una deliberación pedagógica.

#### **4.2.2. Principio de la plasticidad**

El Principio de la plasticidad fundamenta a la segunda fase, la reflexión teórica, en el aprendizaje mediado. Feuerstein (2012) inicia la argumentación de su teoría con la premisa: todo ser humano es modificable en su estructura cognitiva. Esta plasticidad de la estructura mental es posible a través de la exposición directa y la experiencia del aprendizaje mediado. En la primera, los cambios se deben a los estímulos del ambiente, registrados y percibidos a lo largo de toda la vida, manifestada en los humanos; los cuales modifican su conducta y a la vez, originan cambios más o menos permanentes, según la intensidad, naturaleza y

complejidad de los mismos. En la segunda, la experiencia del aprendizaje mediado es una vivencia provocada, donde un mediador organiza los estímulos según un propósito didáctico, para interactuar con los estudiantes.

#### **4.2.3. Principio de autopoiesis**

El principio de la autopoiesis o nueva herramienta, se fundamenta epistemológicamente en una categoría propuesta por Maturana y Varela (2016) en la Teoría de la biología del conocimiento. La autopoiesis tiene el presupuesto: Los seres vivos son entes discretos y autónomos en su realización como seres individuales. Asimismo, la constitución de su autonomía, lo representa como sistemas en su dinámica interna y relacional; se refieren a sí mismos; es decir, se inicia y llega a sí mismos; este fenómeno es continuum durante su existencia.

En el campo pedagógico, específicamente en el modelo didáctico metadiscursivo, la autopoiesis está concebido como una nueva práctica del discurso, en donde los estudiantes de educación regresan al caso y proponen un plan de mejora de la competencia argumentativa oral; es decir, experimenta una interacción y transformación circular; como un sistema autorreferencial en seres autónomos discretos.

### **4.3. Propósitos**

#### **4.3.1. Objetiva general**

Mejorar la competencia argumentativa oral en estudiantes de segundo ciclo del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Indoamérica de Trujillo, 2018.

#### **4.3.2. Objetivos específicos**

- 4.3.2.1. Identificar el nivel de competencia argumentativa oral en estudiantes de segundo ciclo, investigados, antes del modelo didáctico metadiscursivo, mediante el pretest.
- 4.3.2.2. Desarrollar el modelo didáctico metadiscursivo para mejorar la competencia argumentativa oral en estudiantes de segundo ciclo, investigados.
- 4.3.2.3. Evaluar el nivel de competencia argumentativa oral en estudiantes de segundo ciclo, investigados, después del modelo didáctico metadiscursivo, mediante el postest.

#### **4.4. Descripción de la propuesta**

##### **4.4.1. Denominación:**

Modelo didáctico metadiscursivo

##### **4.4.2. Pretest y postest**

En ambos casos, estuvo representado por un test argumental-REP, orientado a medir la competencia argumentativa oral, en cinco dimensiones: Situacionalidad argumentativa, macroestructura argumentativa, modalización argumentativa, coherencia y cohesión. Primero se aplicó antes del modelo didáctico metadiscursivo, en función de pretest. Finalmente, después de la propuesta en como postest.

#### **4.5. Organización**

Operativamente, el modelo didáctico metadiscursivo es la secuencia de actividades de aprendizaje y enseñanza de los discursos en forma reflexiva-crítica en tres fases: Reflexión desde la práctica, reflexión teórica y autopoiesis, para mejorar la argumentación oral.

##### **4.5.1. Reflexión desde la práctica**

La reflexión desde la práctica es el análisis, problematización y cuestionamiento de las experiencias más cercanas sobre el discurso, en sus compañeros de formación docente inicial, mediante un caso, con el

propósito de garantizar el desarrollo progresivo de la competencia comunicativa, (Kant, 2005 y Feuerstein, 2012). Implica tres actividades:

#### **Análisis del caso**

- Selecciona las experiencias más cercanas sobre el discurso, en sus compañeros de formación docente inicial, mediante un caso.

#### **Cuestionamiento**

- Problematiza la práctica discursiva formulándose interrogantes sobre su uso adecuado en su contexto académico.
- Cuestiona la práctica discursiva, con juicios valorativos y argumentos orales.

#### **Organización información**

- Activa los saberes previos para garantizar el desarrollo progresivo de la competencia comunicativa.

### **4.5.2. Reflexión teórica**

La reflexión teórica es la explicación, confrontación y reconstrucción de los fundamentos del discurso, organizándolos en módulos, mediante la exposición y argumentación oral, (Kant, 2005 y Mayor, Suengas y Gonzales, 2015). Supone dos actividades:

#### **Exposición**

- Organiza el tópico del discurso en módulos autoinstructivos
- Explica los fundamentos teóricos del discurso en aula.

#### **Organización del conocimiento**

- Confronta sus saberes previos con los fundamentos teóricos.
- Reconstruye el conocimiento del discurso en estudio, comparando información y experiencias de interaprendizaje
- Articula la teoría textual con su formación pedagógica.

### **4.5.3. Autopoiesis**

La autopoiesis es la fase donde se regula y realiza un control de los procedimientos discursivos, para mejorar la competencia argumentativa oral. (Feuerstein, 2012; Mayor, Suengas y Gonzales, 2015; y Maturana y Varela, 2016). Está constituido por tres actividades:

### **Reflexión alternativa**

- Expone una alternativa de solución al caso.
- Realimenta la solución del caso y posibilita la mejor práctica, pero como proceso inacabado.

### **Reflexión colectiva**

- Analiza y sintetiza el discurso entre la unidad de cierre, reflexión teórica y análisis de control; así como la dualidad, de la apertura y la nueva práctica.
- Regula la acción dirigida en los discursos en función al logro de las metas.
- Realiza un control ejecutivo de los procedimientos discursivos.

### **Exposición de conclusiones**

- Incrusta progresivamente una nueva práctica de un nuevo conocimiento.

## **4.6. Contenidos y capacidades**

El modelo didáctico metadiscursivo estuvo constituido por diez sesiones:

<b>Número de sesión</b>	<b>Contenido desagregado</b>
<b>Sesión N° 1</b>	Habilidades comunicativas
<b>Sesión N° 2</b>	Diálogo
<b>Sesión N° 3</b>	Conversación
<b>Sesión N° 4</b>	Escucha activa
<b>Sesión N° 5</b>	Exposición oral
<b>Sesión N° 6</b>	Argumentación
<b>Sesión N° 7</b>	Dilemas y trilemas argumentativos
<b>Sesión N° 8</b>	Giros expresivos y de entonación propios del castellano local de Trujillo
<b>Sesión N° 9</b>	Giros expresivos y de entonación propios del Castellano de la Región de La Libertad
<b>Sesión N° 10</b>	Giros expresivos y de entonación propios del Castellano del Perú.

#### **4.7. Evaluación**

Este proceso se desarrolló en tres momentos:

##### **4.7.1. Evaluación diagnóstica**

Esta evaluación se realizó al inicio a través del Test-Argumental REP, con el propósito de medir la competencia argumentativa oral en las estudiantes de Educación Inicial investigadas.

##### **4.7.2. Evaluación formativa**

Esta evaluación se realizó para ejecutar una mejora continua en la competencia argumentativa oral en estudiantes de Educación Inicial, consideradas como grupo experimental.

##### **4.7.3. Evaluación sumativa**

Esta evaluación se realizó al final a través del Test-Argumental REP, con el propósito de medir la competencia argumentativa oral en las estudiantes de Educación Inicial investigadas.

#### **4.8. Sistematización**

Este proceso consistió textualizar las reflexiones de las dificultades y éxitos logrados en la competencia argumentativa oral por los estudiantes durante la propuesta pedagógica.

#### **4.9. Concreción de la propuesta**

En la propuesta se utilizó módulos de autoaprendizaje, para cada una de las sesiones.

## V. RESULTADOS

### 5.1. Resultados del pretest y postest por dimensión, indicadores e ítems

Tabla 3: Resultado de la competencia argumentativa oral del pretest del grupo control

N°	DIMENSION 1 Situacionalidad argumentativa				Subtotal	DIMENSION 2 Macroestructura argumentativa				Subtotal	DIMENSION 3 Modalización argumentativa				Subtotal	DIMENSION 4 Coherencia y cohesión				Subtotal	DIMENSION 5 Estrategias argumentativas				Subtotal	Total (0-20)	Nivel
	Indicador 1		Indicador 2			Indicador 3		Indicador 4			Indicador 3		Indicador 4			Indicador 5		Indicador 6			Indicador 5		Indicador 6				
	1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4			
1	1	0	1	1	3	1	0	1	1	3	1	0	1	1	3	1	0	0	1	2	1	1	0	1	2	13	En proceso
2	1	1	0	0	2	1	1	0	0	2	1	1	0	0	2	1	0	0	0	1	1	1	0	0	2	9	Inicio
3	1	1	1	0	3	1	1	1	0	3	1	1	0	0	2	1	1	0	0	2	1	1	0	0	2	12	En proceso
4	0	1	0	1	2	0	1	0	1	2	0	1	0	1	2	0	1	0	1	2	0	1	0	1	2	10	Inicio
5	1	1	1	0	3	1	1	1	0	3	1	1	1	0	3	1	1	0	0	2	1	1	0	0	2	13	En proceso
6	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	0	0	1	1	0	1	0	2	9	Inicio
7	1	1	0	1	3	0	1	1	1	3	0	1	0	0	1	1	1	0	0	2	0	1	0	0	1	10	Inicio
8	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	1	0	0	2	10	Inicio
9	0	1	0	1	2	0	1	0	1	2	0	1	0	1	2	0	1	0	1	2	0	1	0	1	2	10	Inicio
10	1	1	0	0	2	1	1	0	0	2	1	1	0	0	2	1	1	0	0	2	1	1	0	0	2	10	Inicio
11	1	1	0	0	2	1	1	0	0	2	1	1	0	1	3	1	1	0	0	2	1	1	0	0	2	11	En proceso
12	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	1	3	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	11	En proceso
13	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	10	Inicio
14	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	10	Inicio
15	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	10	Inicio
16	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	0	0	1	9	Inicio
17	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	10	Inicio
18	1	1	0	0	2	1	1	0	1	3	1	1	0	1	3	1	1	0	0	2	1	1	0	0	2	12	En proceso
19	0	1	1	0	2	0	1	1	0	2	0	1	1	0	2	0	1	1	0	2	0	1	1	0	2	10	Inicio
20	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	10	Inicio
21	1	0	1	0	2	1	0	1	1	3	0	0	1	1	2	1	0	1	0	2	1	0	0	0	1	10	Inicio
22	1	1	0	0	2	1	1	0	0	2	1	1	0	0	2	1	1	0	0	2	1	1	0	0	2	10	Inicio
23	0	1	0	1	2	0	1	0	1	2	0	1	0	1	2	0	1	0	1	2	0	1	0	1	2	10	Inicio
24	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	1	1	0	3	1	0	1	0	2	1	0	0	0	1	10	Inicio
25	1	1	0	0	2	1	1	0	1	3	1	0	0	1	2	1	1	0	0	2	1	0	0	0	1	10	Inicio
26	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	1	3	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	11	En proceso
27	1	0	1	1	3	1	0	1	1	3	1	0	0	1	2	1	0	0	0	1	1	0	1	0	2	11	En proceso
28	0	1	1	1	3	0	0	1	1	2	0	0	1	1	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	11	En proceso
29	1	0	0	1	2	1	0	0	1	2	1	0	0	1	2	1	0	0	1	2	1	0	0	1	2	10	Inicio
30	1	1	0	1	3	1	0	0	1	2	1	0	0	1	2	1	0	0	1	2	1	0	0	1	2	11	En proceso

Fuente: Pretest de competencia argumentativa oral aplicado a los estudiantes de segundo ciclo de Educación Inicial del IESPP Indoamérica, 2018.

**Tabla 4: Resultado de la competencia argumentativa oral del pretest del grupo experimental**

N°	DIMENSION 1 Situacionalidad argumentativa				Subtotal	DIMENSION 2 Macroestructura argumentativa				Subtotal	DIMENSION 3 Modalización argumentativa				Subtotal	DIMENSION 4 Coherencia y cohesión				Subtotal	DIMENSION 5 Estrategias argumentativas				Subtotal	Total (0-20)	Nivel
	Indicador 1		Indicador 2			Indicador 3		Indicador 4			Indicador 3		Indicador 4			Indicador 5		Indicador 6			Indicador 5		Indicador 6				
	1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4			
1	1	0	1	1	3	1	0	1	1	3	1	0	1	1	3	1	0	0	1	2	1	0	0	1	2	13	En proceso
2	1	1	0	0	2	1	1	0	0	2	1	1	0	0	2	1	1	0	0	2	1	1	0	0	2	10	Inicio
3	1	1	1	0	3	1	1	1	0	3	1	1	0	0	2	1	1	0	0	2	1	1	0	0	2	12	En proceso
4	0	1	0	1	2	0	1	0	1	2	0	1	0	1	2	0	1	0	1	2	0	1	0	1	2	10	Inicio
5	1	1	1	0	3	1	1	0	0	2	1	1	0	0	2	1	1	0	0	2	1	1	0	0	2	11	En proceso
6	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	10	Inicio
7	1	1	0	0	2	0	1	1	0	2	0	1	0	0	1	1	1	0	0	2	0	1	0	0	1	8	Inicio
8	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	1	0	0	2	10	Inicio
9	0	1	0	1	2	0	1	0	1	2	0	1	0	0	1	0	1	0	1	2	0	1	0	1	2	9	Inicio
10	1	1	0	0	2	1	1	0	0	2	1	1	0	0	2	1	1	0	0	2	1	1	0	0	2	10	Inicio
11	1	1	0	0	2	1	1	0	0	2	1	1	0	0	2	1	1	0	0	2	1	1	0	0	2	10	Inicio
12	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	0	0	1	1	0	1	0	2	9	Inicio
13	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	10	Inicio
14	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	10	Inicio
15	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	10	Inicio
16	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	0	0	1	9	Inicio
17	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	10	Inicio
18	1	1	0	0	2	1	1	0	0	2	1	1	0	0	2	1	1	0	0	2	1	1	0	0	2	10	Inicio
19	0	1	1	0	2	0	1	1	0	2	0	1	1	0	2	0	1	1	0	2	0	1	1	0	2	10	Inicio
20	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	0	0	1	9	Inicio
21	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	0	0	1	1	2	1	0	0	0	1	1	0	0	0	1	8	Inicio
22	1	1	0	0	2	1	1	0	0	2	1	1	0	0	2	1	1	0	0	2	1	0	0	0	1	9	Inicio
23	0	1	0	1	2	0	1	0	1	2	0	1	0	1	2	0	1	0	1	2	0	0	0	1	1	9	Inicio
24	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	1	1	0	3	1	0	1	0	2	1	0	0	0	1	10	Inicio
25	1	1	0	0	2	1	1	0	0	2	1	0	0	0	1	1	1	0	0	2	1	0	0	0	1	8	Inicio
26	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	10	Inicio
27	1	0	1	0	2	1	0	1	1	3	1	0	0	1	2	1	0	0	0	1	1	0	1	0	2	10	Inicio
28	0	0	0	1	1	0	0	1	1	2	0	0	1	1	2	1	0	0	0	1	1	0	1	0	2	8	Inicio
29	1	0	0	1	2	1	0	0	1	2	1	0	0	1	2	1	0	0	1	2	1	0	0	1	2	10	Inicio

Fuente: Pretest de competencia argumentativa oral aplicado a los estudiantes de segundo ciclo de Educación Inicial del IESPP Indoamérica, 2018.

**Tabla 5: Resultado de la competencia argumentativa oral del postest del grupo control**

N°	DIMENSION 1 Situacionalidad argumentativa				Subtotal	DIMENSION 2 Macroestructura argumentativa				Subtotal	DIMENSION 3 Modalización argumentativa				Subtotal	DIMENSION 4 Coherencia y cohesión				Subtotal	DIMENSION 5 Estrategias argumentativas				Subtotal	Total (0-20)	Nivel
	Indicador 1		Indicador 2			Indicador 3		Indicador 4			Indicador 3		Indicador 4			Indicador 5		Indicador 6			Indicador 5		Indicador 6				
	1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4			
1	1	0	1	1	3	1	0	0	0	1	1	0	0	0	1	1	0	0	1	2	1	0	0	1	2	9	Inicio
2	1	1	0	0	2	1	1	0	0	2	1	1	0	0	2	1	0	0	0	1	1	1	0	0	2	9	Inicio
3	1	1	0	0	2	0	0	1	0	1	1	0	0	0	1	1	0	0	0	1	1	1	0	0	2	7	Inicio
4	0	1	0	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	1	2	0	1	0	1	2	0	1	1	1	3	9	Inicio
5	1	1	0	0	2	1	1	1	0	3	1	0	1	1	3	1	1	1	0	3	1	1	1	0	3	14	En proceso
6	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	0	0	1	1	0	1	0	2	9	Inicio
7	1	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	1	1	1	0	0	2	0	1	0	0	1	6	Inicio
8	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	0	0	1	1	1	0	0	2	9	Inicio
9	0	1	0	1	2	0	1	0	1	2	0	1	0	1	2	0	1	0	1	2	0	1	0	1	2	10	Inicio
10	1	1	0	0	2	1	1	0	0	2	1	1	1	0	3	1	1	1	0	3	1	1	1	0	3	13	En proceso
11	1	0	0	0	1	1	1	0	0	2	1	1	0	1	3	1	1	0	0	2	1	1	0	0	2	10	Inicio
12	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	0	0	1	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	9	Inicio
13	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	1	1	0	3	11	En proceso
14	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	10	Inicio
15	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	10	Inicio
16	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	0	0	1	9	Inicio
17	1	0	1	0	2	1	0	0	0	1	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	9	Inicio
18	1	1	0	0	2	1	1	0	1	3	0	0	0	1	1	1	1	0	0	2	1	1	0	0	2	10	Inicio
19	0	1	1	0	2	0	1	1	0	2	0	1	1	0	2	0	1	1	0	2	0	1	1	0	2	10	Inicio
20	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	10	Inicio
21	1	0	1	0	2	1	0	0	0	1	0	0	1	1	2	1	0	1	0	2	1	0	0	0	1	8	Inicio
22	1	1	1	0	3	1	1	0	0	2	1	1	0	0	2	1	1	0	0	2	1	1	0	0	2	11	En proceso
23	0	1	0	1	2	0	1	0	1	2	0	1	0	1	2	0	1	0	1	2	0	1	0	1	2	10	Inicio
24	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	0	0	1	1	0	1	0	2	1	0	0	0	1	8	Inicio
25	1	1	0	0	2	1	1	0	1	3	1	0	0	1	2	1	1	0	0	2	1	0	0	0	1	10	Inicio
26	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	1	0	1	1	3	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	11	En proceso
27	1	0	0	0	1	1	0	1	1	3	1	0	0	1	2	1	0	0	0	1	1	0	1	0	2	9	Inicio
28	0	1	0	0	1	0	0	1	1	2	0	0	1	1	2	1	0	1	1	3	1	0	1	0	2	10	Inicio
29	1	0	0	1	2	1	0	0	1	2	1	0	0	1	2	1	0	0	1	2	1	0	0	1	2	10	Inicio
30	1	0	0	0	1	1	0	0	1	2	1	0	0	1	2	1	0	0	1	2	1	0	0	1	2	9	Inicio

Fuente: Postest de competencia argumentativa oral aplicado a los estudiantes de segundo ciclo de Educación Inicial del IESPP Indoamérica, 2018.

**Tabla 6: Resultado de la competencia argumentativa oral del postest del grupo experimental**

N°	DIMENSION 1 Situacionalidad argumentativa				Subtotal	DIMENSION 2 Macroestructura argumentativa				Subtotal	DIMENSION 3 Modalización argumentativa				Subtotal	DIMENSION 4 Coherencia y cohesión				Subtotal	DIMENSION 5 Estrategias argumentativas				Subtotal	Total (0-20)	Nivel
	Indicador 1		Indicador 2			Indicador 3		Indicador 4			Indicador 3		Indicador 4			Indicador 5		Indicador 6			Indicador 5		Indicador 6				
	1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4		1	2	3	4			
1	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	20	Logro destacado
2	1	1	1	0	3	1	1	1	1	4	1	1	0	1	3	1	1	0	0	2	1	1	1	1	4	16	Logro esperado
3	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	0	0	2	1	1	1	0	3	1	1	1	0	3	16	Logro esperado
4	0	1	1	1	3	1	1	0	1	3	1	1	1	1	4	1	1	0	1	3	1	1	1	1	4	17	Logro destacado
5	1	1	1	1	4	1	0	0	0	1	1	0	0	0	1	1	1	0	0	2	1	0	1	0	2	10	Inicio
6	1	1	1	1	4	1	1	1	0	3	1	1	1	0	3	1	1	1	0	3	1	1	1	0	3	16	Logro esperado
7	1	1	0	1	3	1	1	1	0	3	1	1	0	0	2	1	1	0	0	2	1	1	1	1	4	14	Logro esperado
8	1	1	1	0	3	1	1	1	0	3	1	1	1	0	3	1	1	1	0	3	1	1	1	0	3	15	Logro esperado
9	0	1	1	1	3	1	1	1	1	4	1	1	0	0	2	1	1	0	1	3	1	1	1	1	4	16	Logro esperado
10	1	1	1	0	3	1	1	1	0	3	1	0	0	0	1	1	1	0	0	2	1	1	0	0	2	11	En proceso
11	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	0	1	3	1	1	1	0	3	1	1	1	0	3	17	Logro destacado
12	1	1	1	0	3	1	1	1	0	3	1	1	1	0	3	1	1	0	1	3	1	1	1	0	3	15	Logro esperado
13	1	1	1	1	4	1	1	1	0	3	1	1	1	0	3	1	1	1	0	3	1	1	1	0	3	16	Logro esperado
14	1	1	1	0	3	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	0	3	1	1	1	1	4	18	Logro destacado
15	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	0	3	19	Logro destacado
16	1	1	1	0	3	1	1	1	0	3	1	1	1	0	3	1	1	1	0	3	1	1	1	0	3	15	Logro esperado
17	1	1	1	1	4	1	1	1	0	3	1	1	1	1	4	1	1	1	0	3	1	1	1	1	4	18	Logro destacado
18	1	1	0	0	2	1	1	1	0	3	1	1	0	1	3	1	1	0	1	3	1	1	0	0	2	13	En proceso
19	0	1	1	1	3	1	1	1	0	3	1	1	1	0	3	1	1	1	0	3	1	1	1	1	4	16	Logro esperado
20	1	1	1	1	4	1	1	1	0	3	1	1	1	0	3	1	1	1	0	3	1	1	1	0	3	16	Logro esperado
21	1	1	1	1	4	1	1	1	0	3	1	1	1	1	4	1	1	0	0	2	1	1	1	1	4	17	Logro destacado
22	1	1	0	1	3	1	1	1	0	3	1	1	1	0	3	1	1	1	0	3	1	1	1	0	3	15	Logro esperado
23	0	1	1	1	3	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	19	Logro destacado
24	1	1	1	0	3	1	1	1	0	3	1	1	1	0	3	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	17	Logro destacado
25	1	1	0	1	3	1	1	1	0	3	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	0	3	17	Logro destacado
26	1	1	1	0	3	1	1	1	0	3	1	1	1	0	3	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	17	Logro destacado
27	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	0	1	3	1	1	1	1	4	1	1	1	0	3	18	Logro destacado
28	0	1	0	1	2	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	0	1	3	1	1	1	0	3	16	Logro esperado
29	1	1	0	1	3	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	19	Logro destacado

**Fuente:** Postest de competencia argumentativa oral aplicado a los estudiantes de segundo ciclo de Educación Inicial del IESPP Indoamérica, 2018.

**Tabla 7:** Nivel de competencia argumentativa oral del grupo control y experimental del pretest y postest, en estudiantes de segundo ciclo de Educación Inicial del IESPP Indoamérica, 2018

Test Grupo Niveles	Pretest				Postest			
	Control		Experimental		Control		Experimental	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Inicio [0-10]	20	66.67	26	89.66	25	83.33	1	3.45
En proceso [11-13]	10	33.33	3	10.34	4	13.33	2	6.90
Logro esperado [14-16]	0	0	0	0	1	3.33	12	41.38
Logro destacado [17-20]	0	0	0	0	0	0	14	48.28
<b>Total</b>	<b>30</b>	<b>100</b>	<b>29</b>	<b>100</b>	<b>30</b>	<b>100</b>	<b>29</b>	<b>100</b>

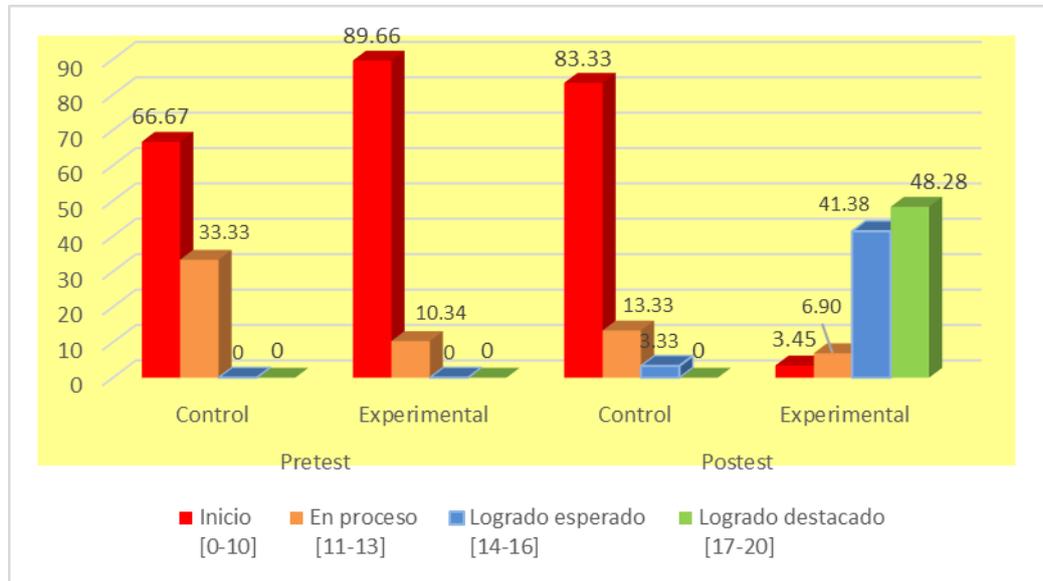
**Fuente:** Pretest y postest de competencia argumentativa oral.

### Descripción

En la tabla 7, con respecto a la mejora de la competencia argumentativa oral, en el pretest, se observa lo siguiente: el 66.67% (20) de un total de 30 estudiantes del grupo control alcanzó el nivel inicio y solo el 33.33% (10), se ubican en el nivel de proceso. En cambio, el 89.66% (26) de un total de 29 estudiantes del grupo experimental alcanzó el nivel inicio y solo 10.34% (3), en el nivel de proceso.

En el postest, el 83.33% (25) de un total de 30 estudiantes del grupo control alcanzó el nivel inicio y solo el 13.33% (4), se ubican en el nivel de proceso. En cambio, el 48.28% (14) de un total de 29 estudiantes del grupo experimental alcanzó el nivel logro destacado y solo 6.9% (3), en el nivel de proceso.

**Gráfico 1:** Nivel de competencia argumentativa oral del grupo control y experimental del pretest y postest, en estudiantes de segundo ciclo de Educación Inicial, del IESPP Indoamérica, 2018.



Fuente: Tabla 7

**Tabla 8:** Nivel de competencia argumentativa oral, en su dimensión situacionalidad argumentativa del grupo control y experimental del pretest y postest, en estudiantes de segundo ciclo de Educación Inicial, del IESPP Indoamérica, 2018

Test	Pretest				Postest			
	Control		Experimental		Control		Experimental	
Niveles	f	%	f	%	f	%	f	%
Inicio [1]	0	0	1	3.45	6	20	0	0
En proceso [2]	23	76.67	25	86.21	22	73.33	2	6.90
Logro esperado [3]	7	23.33	3	10.34	2	6.67	16	55.17
Logro destacado [4]	0	0	0	0	0	0	11	37.93
<b>Total</b>	<b>30</b>	<b>100</b>	<b>29</b>	<b>100</b>	<b>30</b>	<b>100</b>	<b>29</b>	<b>100</b>

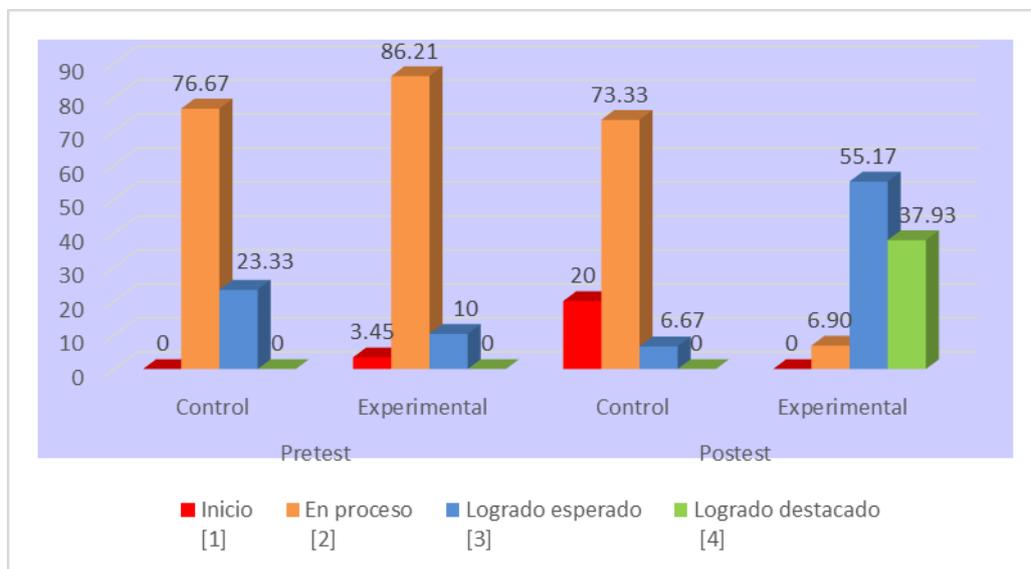
**Fuente:** Pretest y postest de competencia argumentativa oral.

### Descripción

En la tabla 8, con respecto a la mejora de la competencia argumentativa oral, en su dimensión situacionalidad argumentativa, en el pretest, se observa lo siguiente: el 76.67% (23) de un total de 30 estudiantes del grupo control alcanzó el nivel inicio y solo el 23.33% (7), se ubican en el nivel de logro esperado. En cambio, el 86.21% (25) de un total de 29 estudiantes del grupo experimental alcanzó el nivel proceso y solo 10.34% (3), en el nivel de proceso.

En el postest, el 73.33% (22) de un total de 30 estudiantes del grupo control alcanzó el nivel proceso y solo el 20% (6), se ubican en el nivel inicio. En cambio, el 55.17% (16) de un total de 29 estudiantes del grupo experimental alcanzó el nivel logro esperado y solo 37.93% (11), en el nivel logro destacado.

**Gráfico 2:** Nivel de competencia argumentativa oral, en su dimensión situacionalidad argumentativa, del grupo control y experimental del pretest y postest, en estudiantes de segundo ciclo de Educación Inicial.



Fuente: Tabla 8

**Tabla 9:** Nivel de competencia argumentativa oral, en su dimensión Macroestructura argumentativa del grupo control y experimental del pretest y postest, en estudiantes de segundo ciclo de Educación Inicial, del IESPP Indoamérica, 2018

Test	Pretest				Postest			
	Control		Experimental		Control		Experimental	
Grupo	f	%	f	%	f	%	f	%
Inicio [1]	0	0	0	0	6	20	1	3.45
En proceso [2]	22	73.33	26	89.66	20	66.67	0	0
Logro esperado [3]	8	26.67	3	10.34	4	13.33	17	58.62
Logro destacado [4]	0	0	0	0	0	0	11	37.93
<b>Total</b>	<b>30</b>	<b>100</b>	<b>29</b>	<b>100</b>	<b>30</b>	<b>100</b>	<b>29</b>	<b>100</b>

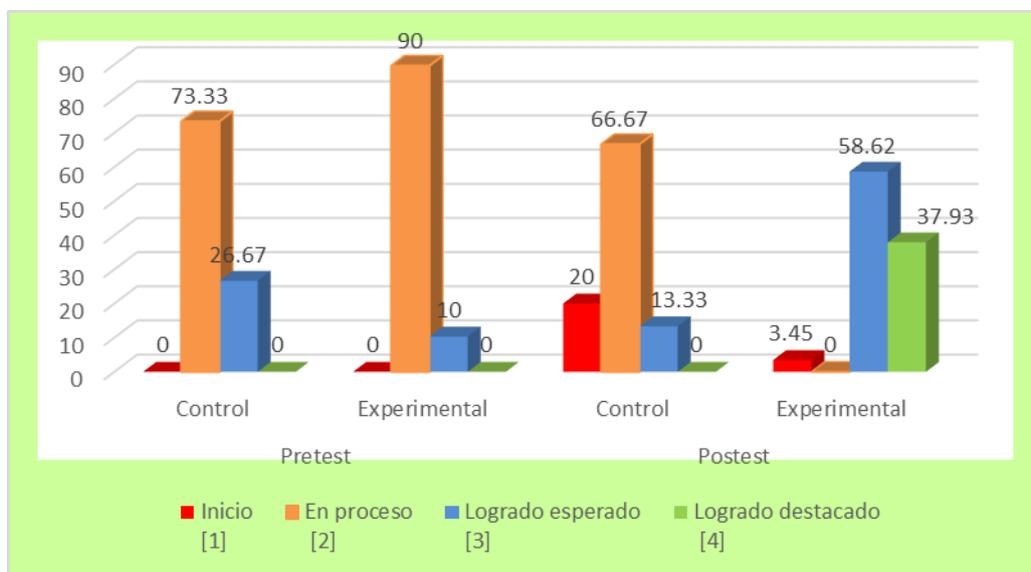
**Fuente:** Pretest y postest de competencia argumentativa oral.

### Descripción

En la tabla 9, con respecto a la mejora de la competencia argumentativa oral, en su dimensión Macroestructura argumentativa, en el pretest, se observa lo siguiente: el 73.33% (22) de un total de 30 estudiantes del grupo control alcanzó el nivel proceso y solo el 26.67% (8), se ubican en el nivel de logro esperado. En cambio, el 89.66% (26) de un total de 29 estudiantes del grupo experimental alcanzó el nivel proceso y solo 10.34% (3), en el nivel logro esperado.

En el postest, el 66.67% (20) de un total de 30 estudiantes del grupo control alcanzó el nivel proceso y solo el 20% (6), se ubican en el nivel inicio. En cambio, el 58.62% (17) de un total de 29 estudiantes del grupo experimental alcanzó el nivel logro esperado y solo 37.93% (11), en el nivel logro destacado.

**Gráfico 3:** Nivel de competencia argumentativa oral, en su dimensión Macroestructura argumentativa, del grupo control y experimental del pretest y postest, en estudiantes de segundo ciclo de Educación Inicial.



Fuente: Tabla 9

**Tabla 10:** Nivel de competencia argumentativa oral, en su dimensión Modalización argumentativa del grupo control y experimental del pretest y postest, en estudiantes de segundo ciclo de Educación Inicial, del IESPP Indoamérica, 2018

Test	Pretest				Postest			
	Control		Experimental		Control		Experimental	
Grupo	f	%	f	%	f	%	f	%
Inicio [1]	1	3.33	3	10.34	6	20	2	6.90
En proceso [2]	22	73.33	24	82.76	20	66.67	3	10.34
Logro esperado [3]	7	23.33	2	6.90	4	13.33	14	48.28
Logro destacado [4]	0	0	0	0	0	0	10	34.48
<b>Total</b>	<b>30</b>	<b>100</b>	<b>29</b>	<b>100</b>	<b>30</b>	<b>100</b>	<b>29</b>	<b>100</b>

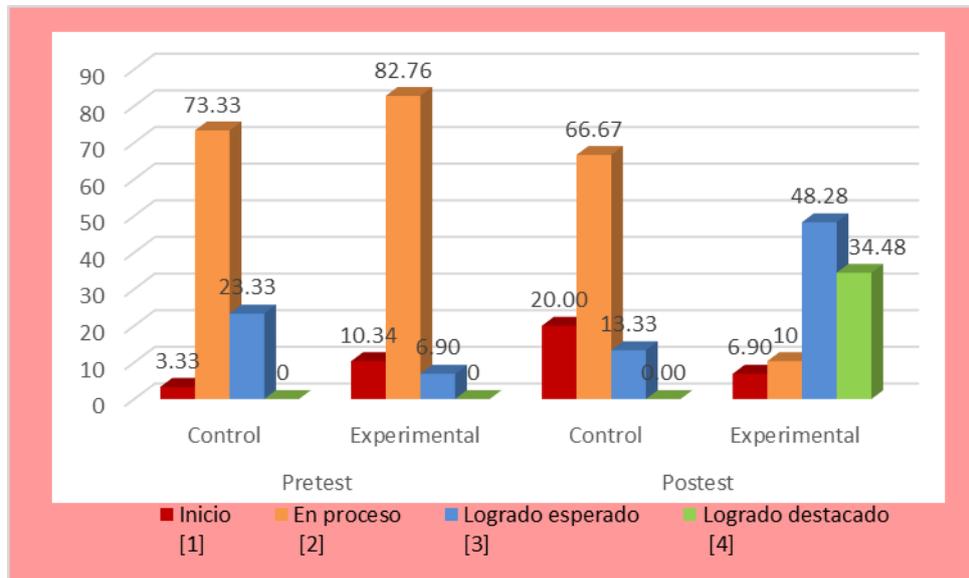
**Fuente:** Pretest y postest de competencia argumentativa oral.

### Descripción

En la tabla 10, con respecto a la mejora de la competencia argumentativa oral, en su dimensión Modalización argumentativa, en el pretest, se observa lo siguiente: el 73.33% (22) de un total de 30 estudiantes del grupo control alcanzó el nivel proceso y solo el 23.33% (7), se ubican en el nivel de logro esperado. En cambio, el 82.76% (24) de un total de 29 estudiantes del grupo experimental alcanzó el nivel proceso y solo 10.34% (3), en el nivel inicio.

En el postest, el 66.67% (20) de un total de 30 estudiantes del grupo control alcanzó el nivel proceso y solo el 20% (6), se ubican en el nivel inicio. En cambio, el 48.28% (14) de un total de 29 estudiantes del grupo experimental alcanzó el nivel logro esperado y solo 34.48% (10), en el nivel logro destacado.

**Gráfico 4:** Nivel de competencia argumentativa oral, en su dimensión Modalización argumentativa, del grupo control y experimental del pretest y postest, en estudiantes de segundo ciclo de Educación Inicial.



Fuente: Tabla 10.

**Tabla 11:** Nivel de competencia argumentativa oral, en su dimensión Coherencia y cohesión del grupo control y experimental del pretest y postest, en estudiantes de segundo ciclo de Educación Inicial, del IESPP Indoamérica, 2018

Test	Pretest				Postest			
	Control		Experimental		Control		Experimental	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Inicio [1]	3	10	4	13.79	5	16.67	0	0
En proceso [2]	27	90	25	86.21	22	73.33	5	17.24
Logro esperado [3]	0	0	0	0	3	10	16	55.17
Logro destacado [4]	0	0	0	0	0	0	8	27.59
<b>Total</b>	<b>30</b>	<b>100</b>	<b>29</b>	<b>100</b>	<b>30</b>	<b>100</b>	<b>29</b>	<b>100</b>

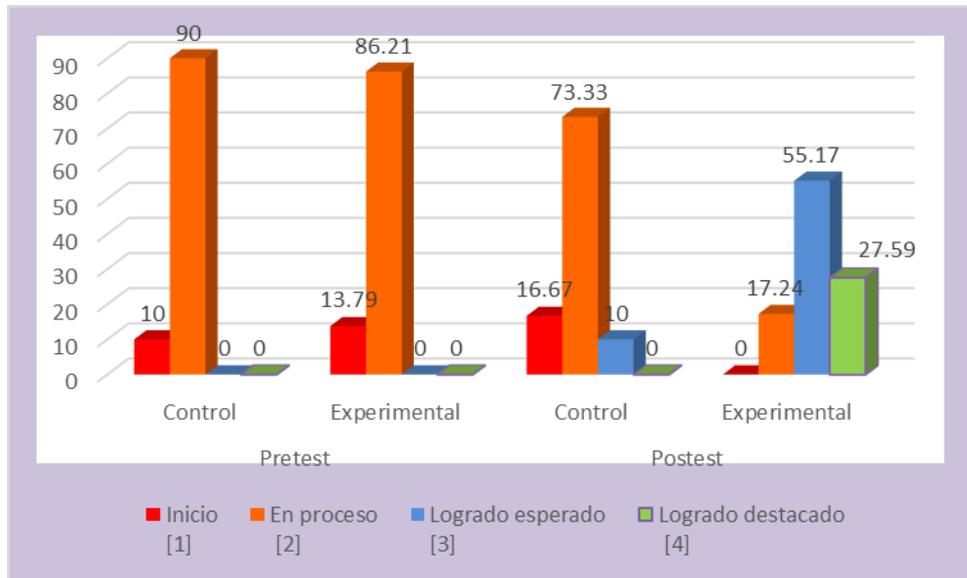
**Fuente:** Pretest y postest de competencia argumentativa oral.

### Descripción

En la tabla 11, con respecto a la mejora de la competencia argumentativa oral, en su dimensión Coherencia y cohesión, en el pretest, se observa lo siguiente: el 90% (27) de un total de 30 estudiantes del grupo control alcanzó el nivel proceso y solo el 10% (3), se ubican en el nivel inicio. En cambio, el 86.21% (24) de un total de 29 estudiantes del grupo experimental alcanzó el nivel proceso y solo 13.79% (4), en el nivel inicio.

En el postest, el 73.33% (22) de un total de 30 estudiantes del grupo control alcanzó el nivel proceso y solo el 16.67% (5), se ubican en el nivel inicio. En cambio, el 55.17% (16) de un total de 29 estudiantes del grupo experimental alcanzó el nivel logro esperado y solo 27.59% (8), en el nivel logro destacado.

**Gráfico 5:** Nivel de competencia argumentativa oral, en su dimensión Coherencia y cohesión, del grupo control y experimental del pretest y postest, en estudiantes de segundo ciclo de Educación Inicial.



Fuente: Tabla 11.

**Tabla 12:** Nivel de competencia argumentativa oral, en su dimensión Estrategias argumentativas del grupo control y experimental del pretest y postest, en estudiantes de segundo ciclo de Educación Inicial, del IESPP Indoamérica, 2018

Test Grupo Niveles	Pretest				Postest			
	Control		Experimental		Control		Experimental	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Inicio [1]	5	16.67	8	27.59	5	16.67	0	0
En proceso [2]	25	83.33	21	72.41	21	70.00	3	10.34
Logro esperado [3]	0	0	0	0	4	13.33	12	41.38
Logro destacado [4]	0	0	0	0	0	0	14	48.28
<b>Total</b>	30	100	29	100	30	100	29	100

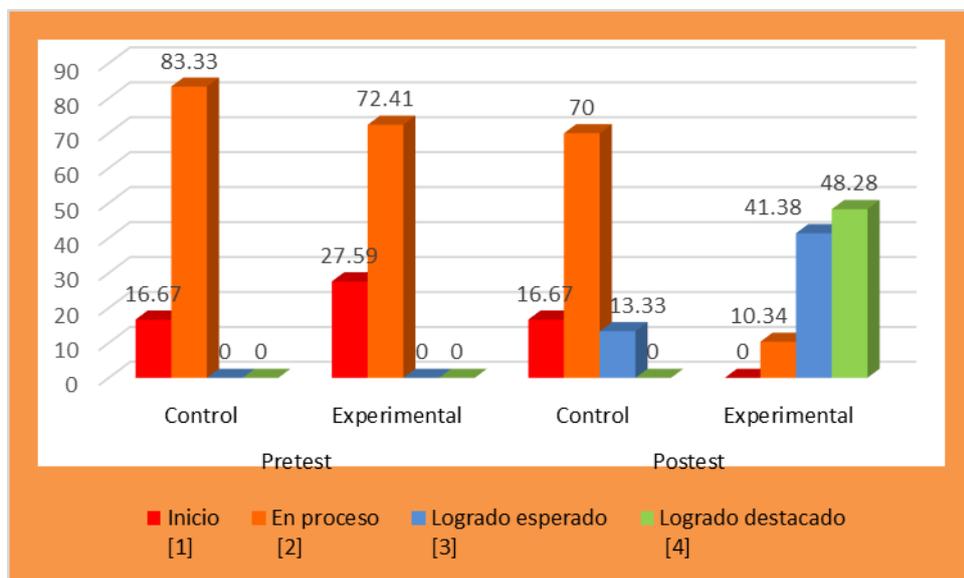
**Fuente:** Pretest y postest de competencia argumentativa oral.

### Descripción

En la tabla 12, con respecto a la mejora de la competencia argumentativa oral, en su dimensión Estrategias argumentativas, en el pretest, se observa lo siguiente: el 83.33% (25) de un total de 30 estudiantes del grupo control alcanzó el nivel proceso y solo el 16.67% (5), se ubican en el nivel inicio. En cambio, el 72.41% (21) de un total de 29 estudiantes del grupo experimental alcanzó el nivel proceso y solo 27.59% (8), en el nivel inicio.

En el postest, el 70% (21) de un total de 30 estudiantes del grupo control alcanzó el nivel proceso y solo el 16.67% (5), se ubican en el nivel inicio. En cambio, el 48.28% (14) de un total de 29 estudiantes del grupo experimental alcanzó el nivel destacado y solo 41.38% (12), en el nivel logro destacado.

**Gráfico 6:** Nivel de competencia argumentativa oral, en su dimensión Estrategias argumentativas, del grupo control y experimental del pretest y postest, en estudiantes de segundo ciclo de Educación Inicial.



Fuente: Tabla 12.

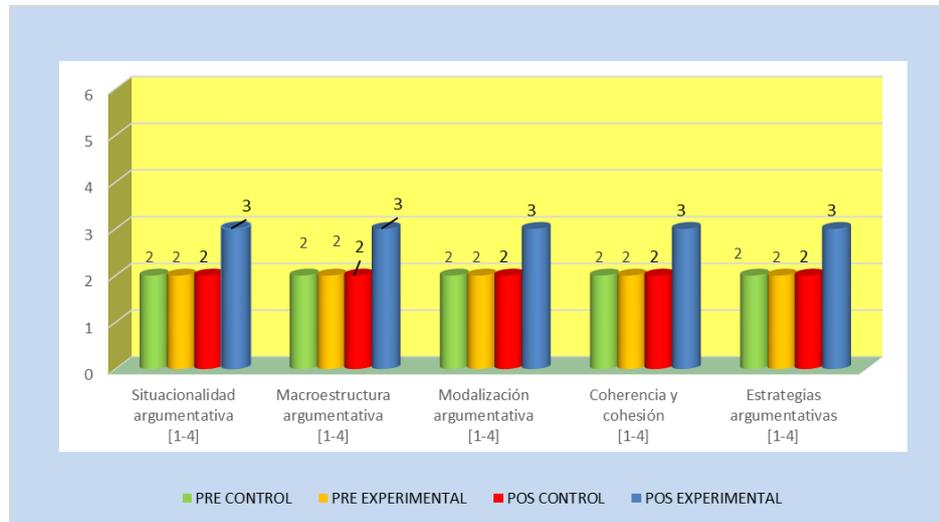
## 5.2. Resultados de los estadísticos de prueba del grupo control y experimental del pretest y postest

**Tabla 13:** Medianas de las dimensiones de la competencia argumentativa oral, del grupo control y experimental del pretest y postest, en estudiantes de segundo ciclo de Educación Inicial, del IESPP Indoamérica, 2018

Grupo Test	Control		Experimental	
	Pretest	Postest	Pretest	Postest
<b>Dimensión situacionalidad argumentativa</b>				
Mediana	2	2	2	3
Valoración	Proceso	Proceso	Proceso	Logro destacado
<b>Dimensión macroestructura argumentativa</b>				
Mediana	2	2	2	3
Valoración	Proceso	Proceso	Proceso	Logro destacado
<b>Dimensión modalización argumentativa</b>				
Mediana	2	2	2	3
Valoración	Proceso	Proceso	Proceso	Logro destacado
<b>Dimensión Coherencia y cohesión</b>				
Mediana	2	2	2	3
Valoración	Proceso	Proceso	Proceso	Logro destacado
<b>Dimensión estrategias argumentativas</b>				
Mediana	2	2	2	3
Valoración	Proceso	Proceso	Proceso	Logro destacado

**Fuente:** Pretest y postest de competencia argumentativa oral.

**Gráfico 7:** Medianas de las dimensiones de la competencia argumentativa oral, del grupo control y experimental del pretest y postest, en estudiantes de segundo ciclo de Educación Inicial, del IESPP Indoamérica, 2018.



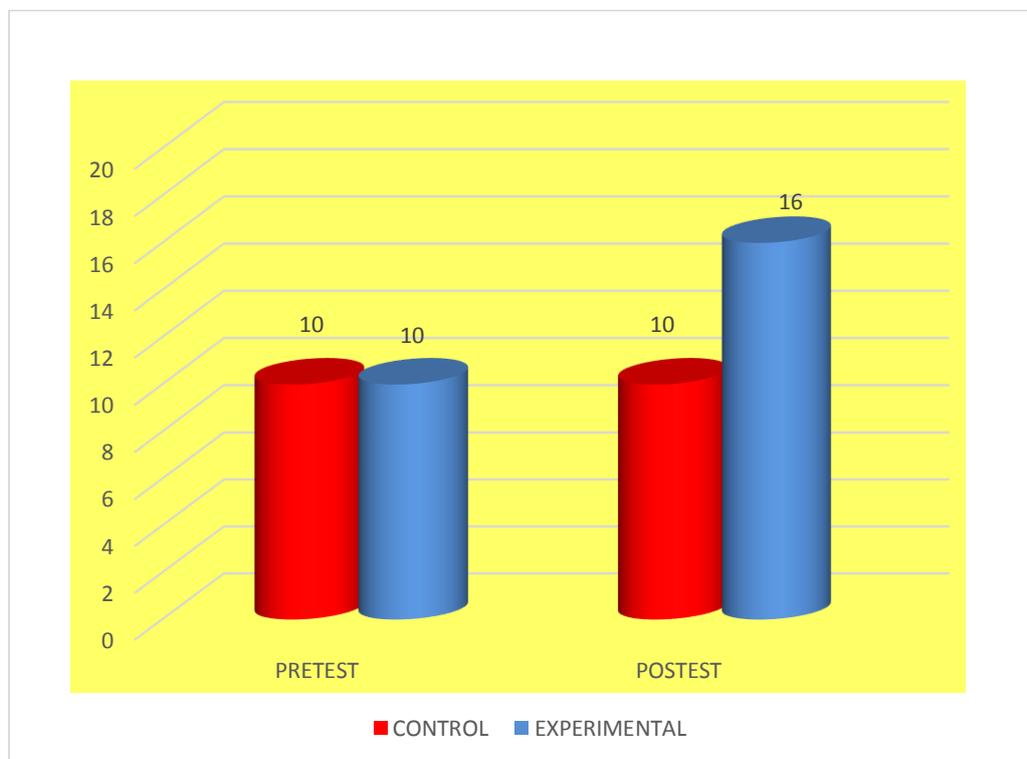
**Fuente:** Tabla 13

**Tabla 14:** Mediana de la competencia argumentativa oral, del grupo control y experimental del pretest y postest, en estudiantes de segundo ciclo de Educación Inicial, del IESPP Indoamérica, 2018.

Grupo	Control		Experimental	
	Pretest	Postest	Pretest	Postest
Mediana	10	10	10	16
Valoración	Inicio	Inicio	Inicio	Logro destacado

**Fuente:** Pretest y postest de competencia argumentativa oral.

**Gráfico 8:** Mediana de la competencia argumentativa oral, del grupo control y experimental del pretest y postest, en estudiantes de segundo ciclo de Educación Inicial, del IESPP Indoamérica, 2018.



### 5.3. Prueba de hipótesis

#### 5.3.1. Prueba de hipótesis general del pretest del grupo experimental y control

a. **Paso 1:** Formulación de hipótesis estadística

$H_0$ = No existen diferencias significativas en la mejora de la competencia argumentativa oral, entre las estudiantes de Educación Inicial II-B donde se aplicó el modelo didáctico metadiscursivo y las estudiantes de en el IESP Indoamérica, 2018.

$$\widetilde{x}_1 = \widetilde{x}_2$$

$H_a$ = Existen diferencias significativas en la mejora de la competencia argumentativa oral, entre las estudiantes de Educación Inicial II-B donde se aplicó el modelo didáctico metadiscursivo y las estudiantes de Educación Inicial II-A, donde estuvo ausente, en el IESP Indoamérica, 2018.

$$\widetilde{x}_1 \neq \widetilde{x}_2$$

b. **Paso 2:** Selección del nivel significancia ( $\alpha = 0,05$ )

c. **Paso 3:** Determinación del estadístico de prueba

Test U de Mann-Whitney

$$U_1 = n_1 n_2 + \left[ \frac{n_1 (n_1 + 1)}{2} \right] - R_1$$

$$U_2 = n_1 n_2 + \left[ \frac{n_2 (n_2 + 1)}{2} \right] - R_1$$

Los argumentos lógicos están expresado en que se cumple con dos condiciones; ambos grupos de la muestra no tienen distribución normal, ni tampoco homocedasticidad, como se comprueba en los resultados del test de Shapiro-Wilk ( $p\text{-valor} \leq 0,05$ ); ( $0,00008 \leq 0,05$ ); ( $0,0003 \leq 0,05$ ); así como la varianzas son desiguales del grupo control y experimental (1,01 y 1,207)

Grupo control	Grupo experimental
Calculate Shapiro-Wilk Statistic W	Calculate Shapiro-Wilk Statistic W
Result: Number of samples: 30 Mean: 10.433 Standard Deviation: 1.006 Variance: 1.013 Kurtosis: 0.664 Calculated Shapiro-Wilk statistic W: 0.805257 Calculated Shapiro-Wilk p-value: 0.000082 Critical value of W (5% significance level): 0.930296	Resultado: Número de muestras: 29 Significa: 9.724 Desviación estándar: 1.099 Varianza: 1.207 Curtosis: 1.302 Estadístico de Shapiro-Wilk calculado W: 0.830728 Valor de p calculado Shapiro-Wilk: 0.000313 Valor crítico de W (nivel de significancia de 5%): 0.928395

d. Paso 4: Cálculo del estadístico de prueba

$$U_1 = n_1 n_2 + \left[ \frac{n_1 (n_1 + 1)}{2} \right] - 707$$

$$U_1 = n_1 n_2 + \left[ \frac{n_1 (n_1 + 1)}{2} \right] - 707$$

$$U_1 = 29 * 30 + \left[ \frac{29(29 + 1)}{2} \right] - 700$$

$$U_1 = 605$$

$$U_2 = n_1 n_2 + \left[ \frac{n_2 (n_2 + 1)}{2} \right] - R_2$$

$$U_2 = 29 * 30 + \left[ \frac{30(30 + 1)}{2} \right] - 1063$$

$$U_2 = 272$$

$$Z = \frac{272 - \frac{29 * 30}{2}}{\sqrt{\frac{29 + 30 + 1}{12}}}$$

$$Z = -2.47$$

e. Paso 5: Región crítica de menor proporción

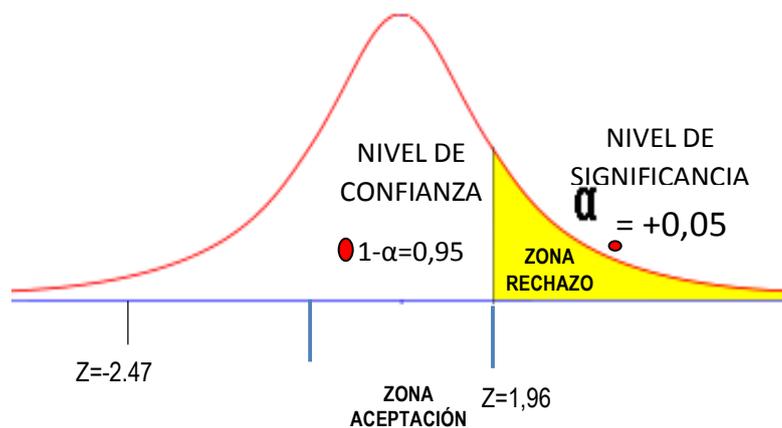
$$Z_\alpha = Z_{0,05} = 1,96$$

f. **Paso 6:** Valor p

<i>p</i> -valor	0,053
-----------------	-------

g. **Paso 7:** Decisiones de rechazo o aceptación

Como (*p*-valor > 0,05), entonces se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna.



h. **Paso 9:** Conclusión

No existen diferencias significativas en la mejora de la competencia argumentativa oral, entre las estudiantes de segundo ciclo de Educación Inicial en el IESP Indoamérica, 2018, antes del empleo del modelo didáctico metadiscursivo.

### 5.3.2. Prueba de hipótesis del postest del grupo experimental y control

#### a. Paso 1: Formulación de hipótesis estadística

$H_0$ = No existen diferencias significativas en la mejora de la competencia argumentativa oral, entre las estudiantes de Educación Inicial II-B donde se aplicó el modelo didáctico metadiscursivo y las estudiantes de en el IESP Indoamérica, 2018.

$$\widetilde{x}_1 = \widetilde{x}_2$$

$H_a$ = Existen diferencias significativas en la mejora de la competencia argumentativa oral, entre las estudiantes de Educación Inicial II-B donde se aplicó el modelo didáctico metadiscursivo y las estudiantes de Educación Inicial II-A, donde estuvo ausente, en el IESP Indoamérica, 2018.

$$\widetilde{x}_1 \neq \widetilde{x}_2$$

#### b. Paso 2: Selección del nivel significancia ( $\alpha = 0,05$ )

#### c. Paso 3: Determinación del estadístico de prueba

Test U de Mann-Whitney

$$U_1 = n_1 n_2 + \left[ \frac{n_1 (n_1 + 1)}{2} \right] - R_1$$

$$U_2 = n_1 n_2 + \left[ \frac{n_2 (n_2 + 1)}{2} \right] - R_1$$

Los argumentos lógicos están expresado en que se cumple con dos condiciones; ambos grupos de la muestra no tienen distribución normal, ni tampoco homocedasticidad, como se comprueba en los resultados del test de Shapiro-Wilk ( $p\text{-valor} \leq 0,05$ ); ( $0,00013 \leq 0,05$ ); ( $0,015 \leq 0,05$ ); así como la varianzas son desiguales del grupo control y experimental (1,91 y 4,47)

Grupo control	Grupo experimental
Calculate Shapiro-Wilk Statistic W	Calculate Shapiro-Wilk Statistic W
Resultado:	Result:
Número de muestras: 30	Number of samples: 29
Significa: 9.533	Mean: 15.517
Desviación estándar: 1.383	Standard Deviation: 2.115
Varianza: 1.913	Variance: 4.473
Curtosis: 2.662	Kurtosis: -0.189
Estadístico de Shapiro-Wilk calculado W: 0.866335	Calculated Shapiro-Wilk statistic W: 0.908054
Valor de p calculado Shapiro-Wilk: 0.001390	Calculated Shapiro-Wilk p-value: 0.015357
Valor crítico de W (nivel de significancia de 5%): 0.930296	Critical value of W (5% significance level): 0.928395

d. Paso 4: Cálculo del estadístico de prueba

$$U_1 = n_1 n_2 + \left[ \frac{n_1 (n_1 + 1)}{2} \right] - R_1$$

$$U_1 = n_1 n_2 + \left[ \frac{n_1 (n_1 + 1)}{2} \right] - 1302$$

$$U_1 = 29 * 30 + \left[ \frac{29(29 + 1)}{2} \right] - 1302$$

$$U_1 = 3$$

$$U_2 = n_1 n_2 + \left[ \frac{n_2 (n_2 + 1)}{2} \right] - R_2$$

$$U_2 = 29 * 30 + \left[ \frac{30(30 + 1)}{2} \right] - 468$$

$$U_2 = 272$$

$$Z = \frac{3 - \frac{29 * 30}{2}}{\sqrt{\frac{29 + 30 + 1}{12}}}$$

$$Z = 6,54$$

e. **Paso 5:** Región crítica de menor proporción

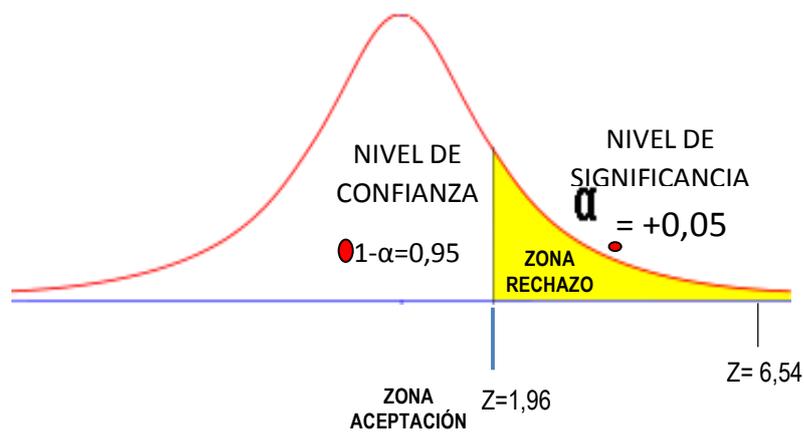
$$Z_{\alpha} = Z_{0,05} = 1,96$$

f. **Paso 6:** Valor p

<b>p-valor</b>	<b>0,000</b>
----------------	--------------

g. **Paso 7:** Decisiones de rechazo o aceptación

Como ( $p\text{-valor} < 0,05$ ;  $0,000 < 0,05$ ), entonces se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.



h. **Paso 8:** Conclusión

Existen diferencias significativas en la mejora de la competencia argumentativa oral, entre las estudiantes de segundo ciclo de Educación Inicial en el IESP Indoamérica, 2018, después del empleo del modelo didáctico metadiscursivo.

## VI. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Antes del Modelo didáctico metadiscursivo, los resultados de la competencia argumentativa oral, en los estudiantes investigados, revelan un nivel de inicio predominante en ambos grupos de estudio; los cuales alcanzan un ( $p\text{-valor} > 0,05$ ;  $0,053 > 0,05$ ), y una ( $Z = -2,47$ ) con una sola cola. En esta situación, las dificultades evidenciadas en las estudiantes de Educación Inicial de segundo ciclo son: analiza superficialmente la controversia de la situación y el ámbito social; no incluye los contraargumentos en el discurso; atribuyen débilmente diferentes grados de certeza y validez a los enunciados; y completan este contexto la existencia de algunos vacíos, en la continuidad lógica en el discurso. Estos resultados coinciden con Gallego y Rodríguez (2013), quienes arriban a la conclusión que los estudiantes de magisterio o en formación docente muestran insuficiencia en sus competencias comunicativas, específicamente en sus habilidades argumentativas cuando se enfrenta a otros. Esta demanda argumentativa se explica con la teoría de triárquica de Sternberg (2013) quien sostiene que la competencia argumentativa oral tiene habilidades cognitivas, como los metacomponentes y componentes de los estudiantes; y si no se han logrado alcanzar su realización en contextos y situaciones reales, es porque la forma experiencial, no ha sido adecuada.

Después del Modelo didáctico metadiscursivo, se confirma una diferencia significativa y positiva entre el grupo experimental (29) estudiantes de Inicial II-B y el grupo control (30), Inicial II-A, semestre del 2018-1, del IESPP Indoamérica. En este nuevo escenario se ha superado las dificultades anteriores; los cuales han experimentado una transición de un nivel de inicio (1) a un logro esperado (3) en su mayoría, y como una tendencia a logro destacado (4); los cuales alcanza ( $p\text{-valor} > 0,05$ ;  $0,000 > 0,05$ ), y una ( $Z = 6,54$ ) con dos colas. Estos resultados encuentran su respaldo en dos estudios: Primero, Arellano (2014), sostiene que el foro virtual incide significativamente en la competencia argumentativa; asimismo, Miranda (2015) afirman que hubo diferencia significativa positiva en la competencia argumentativa a favor de grupo donde se desarrolló el ABP. Las coincidencia con este estudio se encuentran en la manipulación de una variable, para generar competencia argumentativa; en cambio, la diferencia se encuentra en la naturaleza virtual de la primera y real de la segunda. La explicación científica de estos avances en este

estudio de la competencia argumentativa oral se encuentra en la teoría del pensamiento complejo de Morin (2011) y el Modelo de competencia de García y Tobón (2015); los cuales conciben los fenómenos como una interconexión de eventos; en el caso de la competencia argumentativa oral; está ligada con la reflexión desde la práctica, reflexión teórica y la autopoiesis, como causa y efecto, explicable en los principios de recursividad organizacional, dialógico y hologramático. Asimismo, la explicación se completa cuando se entiende que el desarrollo de la competencia argumentativa oral es un aprendizaje situado y situacional, (Sternberg, 2013).

Finalmente, los resultados de la prueba “U” de Mann Whitney con dos colas en el pretest, se obtiene p-valor (0,053) mayor a nivel de significancia (0,05); y en el posttest, se obtiene p-valor (0,000) menor a nivel de significancia (0,05). En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna; es decir, Existen diferencias significativas en la mejora de la competencia argumentativa oral, entre las estudiantes de Educación Inicial II-B donde se aplicó el modelo didáctico metadiscursivo y las estudiantes de Educación Inicial II-A, donde estuvo ausente, en el IESP Indoamérica, 2018-I.

## VII. CONCLUSIONES:

Después de la discusión de resultados de la competencia argumentativa oral, se arribó a las siguientes conclusiones:

- 7.1. El nivel de competencia argumentativa oral en estudiantes del segundo ciclo de Educación Inicial investigadas, antes del modelo didáctico metadiscursivo, en el grupo experimental llegó alcanzar el 89,66%, correspondiente al nivel inicio; mientras el 33,33%, en el grupo control, alcanzó el nivel de proceso (Tabla 7)
- 7.2. El modelo didáctico metadiscursivo se organizó en tres fases: Reflexión desde la práctica, reflexión teórica y autopoiesis, ejecutándose en módulos de autoaprendizaje.
- 7.3. El nivel de competencia argumentativa oral en estudiantes del segundo ciclo de Educación Inicial investigadas, después del modelo didáctico metadiscursivo, en el grupo experimental llegó alcanzar el 48,28%, correspondiente al nivel logro destacado; mientras el 83,33%, en el grupo control, alcanzó el nivel inicio (Tabla 7).
- 7.4. La diferencia de las medianas de la competencia argumentativa oral, en el postest y pretest del grupo experimental, fue 6.00 positiva, con nivel en el logro destacado; en cambio, en el grupo control, la diferencia fue cero (0), (Tabla 14), con nivel en inicio.
- 7.5. El modelo didáctico metadiscursivo mejora significativamente la competencia argumentativa oral en estudiantes de segundo ciclo del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Indoamérica de Trujillo, 2018, (p-valor  $< \alpha$ ;  $0.000 < 0,005$ )

## **VIII. RECOMENDACIONES**

1. Proponer un microtaller orientado a mejorar las capacidades de argumentación oral no alcanzadas por el 10.34%, usando no solo el modelo didáctico metadiscursivo; sino el método de enseñanza directa complementado por el Tándem.
2. En futuros estudios relacionados con el uso del modelo didáctico metadiscursivo, los investigadores de maestría en educación con mención en Didáctica de la Educación Superior de la UPAO, tienen la posibilidad reformular la nueva práctica u autopoiesis; pues esta propuesta no se considera cerrada, sino abierta.
3. Los profesores de comunicación del IESPP Indoamérica, pueden generalizar uso en los cursos básica del primero al cuarto ciclo.
4. Los casos seleccionados deben ser reales, pero las identidades y escenarios, variados, para cumplir el código de ética de la investigación.

## VIII. Referencias bibliográficas

- Aranda, S. (2014). *Programa “Piensanálisis” para desarrollar el pensamiento crítico*. (Tesis de maestro en Educación). Universidad Privada Antenor Orrego. Trujillo.
- Aristóteles (2014). *Sobre la Interpretación*. Santiago de Chile: Universidad de Arte y Ciencias Sociales.
- Anscombe, C. y Ducrot, O. (1994). *La argumentación en la lengua*. Madrid: Gredos.
- Arellano, J. E. (2016). *Foro Académico virtual para desarrollar la competencia argumentativa*. (Tesis de maestría). Universidad Femenina del Sagrado Corazón. Lima.
- Benveniste, E. (2012). *Problemas de lingüística general I*. Madrid: Siglo veintiuno.
- Bueno, G. (2012). *Teoría del cierre categorial*. Oviedo: Pentalfa.
- Carrión, L.E. (2016). *Taller interactivo para mejorar la producción de textos argumentativos*. (Tesis de maestría). Universidad Privada Antenor Orrego. Trujillo.
- Chamizo, A. (2010). *Modelos y modelaje de la enseñanza en ciencias naturales*. Modelos y modelaje: México.
- Castella, J. y Vila, S. (2013). *Lengua oral formal*. Grao: Barcelona
- Correa, J.E. (2013). Orígenes y desarrollo conceptual de la categoría de competencia en el contexto educativo. *Facultad de rehabilitación y desarrollo humano*. 25(11) 33-34.
- Cros, A. (2015). *La argumentación oral*. Barcelona: Grao
- Cros, A. y Vila, S. (2013). Mecanismos lingüísticos y discursivos de la argumentación. *Comunicación, lenguaje y educación*. 26 (3) 23-40.
- Chomsky, N. (1974). *Estructura sintácticas*. Siglo veintiuno: Barcelona.
- Diario oficial, El Peruano (2016). *Clasificador de gastos para el año 2017: Anexo 2*. Lima. Recuperado de [https://www.mef.gob.pe/contenidos/presu\\_public/2017/Anexo\\_2\\_Clasificador\\_de\\_Gastos\\_RD033\\_20165001.pdf](https://www.mef.gob.pe/contenidos/presu_public/2017/Anexo_2_Clasificador_de_Gastos_RD033_20165001.pdf)
- Flavell, J. (1981). *Monitoreo cognitivo*. Buenos Aires: Catedral.
- Feuerstein, R. (2012). *Entrevista por Ángeles Covarrubias*. Mercurio, 22 de diciembre. Santiago de Chile.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Hymes, D. (1996). Acerca de la competencia comunicativa. *Forma y función*, 9 (4), 13-37
- Gabriel, S. (2017). Dialéctica de habla y escritura en la hermenéutica de Ricoeur. *Konvergencias*, 25 (10), 21-24.
- García, M. (2016). *Manual de estadística*. Madrid: Moreno.
- Gardner, H. (1997). *Estructuras de la mente*. México: Fondos de la Cultura Económica.
- Gallego, J.L. y Rodríguez (2013). *Competencias comunicativas del maestro en formación*. (Tesis de doctorado). Universidad de Granada. España.
- García, J.A. y Tobón, S. (2015). *Gestión del currículum por competencias*. Lima: Representaciones generales.
- Grau, M. (2014). *Adecuación del texto a los parámetros de la situación comunicativa*. Grao: Barcelona.

- Grau, M. y Vila, M. (2012). *Competencia prosódica y comunicación no verbal*. Barcelona: Grao.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGrill.
- Moloche, O. *Diseño curricular básico nacional para la carrera profesional de Educación Secundaria en la especialidad de Comunicación*. Lima. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/superiorpedagogica/disenocurricular-basico-nacional-2010/>
- IESPPGMG (2017). Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Manuel Gonzales Prada. *Planes de estudio*. Lima. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/superiorpedagogica/iesp-ise-esfa/>
- IPNM (2017). Instituto Pedagógico Nacional Monterrico. *Planes de estudio*. Lima. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/superiorpedagogica/iesp-ise-esfa/>
- Jakobson, R. (1975). *Ensayos de lingüística general*. Barcelona: Seix Barral.
- Kant, I. (2013). *Crítica de la razón pura*. Madrid: Taurus.
- Maestro, J. (2017). *Crítica de la razón literaria*. Vigo: Academia Editorial.
- Maturana, H. y Varela, F. (2016). *De máquinas y seres vivos: Autopoiesis*. Buenos Aires.
- Mayor, J., Suengas, A. y Gonzales, J. (2013). *Estrategias metacognitivas*. Madrid: Síntesis.
- Miranda, D. (2015). *Experiencia del ABP para textos argumentativos en estudiantes de la Universidad Nacional de Tumbes*. (Tesis de maestría). Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas. Tumbes.
- Moeschler, J. (2005). *Argumentación y conversación*. París: Hatier-Crédif
- Osoño, L. M. (2014). *Competencia argumentativa y estrategias metacognitivas*. Universidad de Antioquía. Colombia.
- Palma, M. y Castañeda, M. (2014). *Litigación oral para el desarrollo de competencias argumentativas en la formación de profesores de educación secundaria*. (Tesis de maestría). Universidad del Bío Bío. Chile.
- Perelman, C. y Olbrechts-Tyteca, L. *Tratado de la Argumentación*. (1960). Madrid: Gredos.
- Perkins, D. (1999). *Enseñanza para la comprensión*. Buenos Aires: Paidós.
- Platón (2012). Crátilo. O: Madrid.
- Platón (2015). La República. O: Madrid.
- Quipuscoa, M. (2014). *Modelo matricial para evaluar el discurso científico de informes de egresados*. (Tesis de doctorado). Universidad Nacional de Trujillo. Trujillo.
- Rosental, M. y Iudin, P. (2013). *Diccionario filosófico*. Montevideo: Booktrade.
- Ricoeur, P. (2013). *Teoría de la interpretación*. Seuil: Paris.
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2015). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Lima: Amaru.
- Saussure, F. (1945). *Curso de lingüística general*. Buenos Aires: Losada.
- Sternberg, R.J. (2013). *Inteligencia exitosa*. Madrid: Paidós.
- Toulmin, S. (2007). *Usos de la argumentación*. Barcelona: Península.

- UNIFE (2017). Universidad Femenina del Sagrado Corazón. *Planes de estudio*. Recuperado de [http://www.unife.edu.pe/admision/mallas\\_n/plan\\_educacion\\_inicial.pdf](http://www.unife.edu.pe/admision/mallas_n/plan_educacion_inicial.pdf)
- UCT (2017). Universidad Católica de Trujillo: Benedicto XVI. Planes de estudio. Recuperado de <http://www.uct.edu.pe/wp-content/uploads/2017/01/inicial2017.pdf>
- UCV (2017). Universidad César Vallejo. *Planes de estudio*. Recuperado de [https://www.ucv.edu.pe/datafiles/TRANSPARENCIA/PLAN%20DE%20ESTUDIOS/MALLA\\_EDUC\\_INICIAL.pdf](https://www.ucv.edu.pe/datafiles/TRANSPARENCIA/PLAN%20DE%20ESTUDIOS/MALLA_EDUC_INICIAL.pdf)
- UNT (2017). Universidad Nacional de Trujillo. *Planes de estudio*. Recuperado de <http://eduini.unitru.edu.pe/index.php/ensenanza-aprendizaje/plan-de-estudios>
- UPAO (2017). Universidad Privada Antenor Orrego. *Planes de estudio*. Recuperado de [http://www.upao.edu.pe/planes-estudio/P13\\_R.%20EJECUTIVO%20EDUCACION%20INICIAL.pdf](http://www.upao.edu.pe/planes-estudio/P13_R.%20EJECUTIVO%20EDUCACION%20INICIAL.pdf)
- Vargas, F. (2009). *Competencias clave y aprendizaje permanente*. Bogotá: Oficina Internacional del Trabajo.
- Velarde, J. M. (2014). *Modelo pedagógico problémico en competencias argumentativas*. (Tesis de maestría). Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo. Lambayeque.
- Vila, S. (2013). *Discurso oral formal*. Grao: Barcelona.
- Wellman, H (1987). *Los orígenes de la metacognición*. Nueva York: Academia.



## Anexo 1

# GUÍA DE OBSERVACIÓN (Instrumento de control)



### I. Datos generales

Autor del instrumento	Rafael Estela Paredes
Nombre del investigador	Rafael Estela Paredes
Grupo investigado	Inicial II-A
Integrantes	
Tiempo	90 minutos

### II. Propósito

*Verificar si el investigador desarrolla el modelo didáctico metadiscursivo en sus fases: Reflexión desde la práctica, reflexión teórica y autopoiesis, como en sus procedimientos respectivos en cada uno de ellos, en el Área de comunicación*

### III. Aspectos dimensionales

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Valoración		
			2	1	0
<b>3.1. Reflexión desde la práctica</b>	- Selecciona las experiencias más cercanas sobre el discurso, en sus compañeros de formación docente inicial, mediante un caso.	¿La experiencia discursiva seleccionada se expone a través de un caso y tiene relación con el contexto de sus compañeros de aula?			
	- Problematiza la práctica discursiva formulándose interrogantes sobre su uso adecuado en su contexto académico.	¿Las interrogantes formuladas del caso se refieren a las competencias comunicativas del contexto académico?			
	- Cuestiona la práctica discursiva, con juicios valorativos y argumentos orales.	¿Argumenta oralmente los cuestionamientos de la práctica discursiva?			
	- Activa los saberes previos para garantizar el desarrollo progresivo de la competencia comunicativa.	¿Recoge los saberes previos para iniciar el desarrollo de la competencia comunicativa?			
<b>3.2. Reflexión teórica</b>	- Organiza el tópico del discurso en módulos autoinstructivos	¿Elabora módulos según el tópico discursivo?			

	- Explica los fundamentos teóricos del discurso en aula.	¿Expone el tema discursivo con ayuda de soporte audiovisual?			
	- Confronta sus saberes previos con los fundamentos teóricos.	¿Impulsa la conexión entre saberes previos con fundamentos científicos?			
	- Reconstruye el conocimiento del discurso en estudio, comparando información y experiencias de interaprendizaje	¿Acompaña a sus compañeros en la organización del nuevo conocimiento del discurso?			
	- Articula la teoría textual con su formación pedagógica.	¿Orienta la asimilación de conocimientos y habilidades discursivas en su formación como profesional de la educación.			
<b>3.3. Autopoiesis</b>	- Regula la acción dirigida en los discursos en función al logro de las metas.	¿Propone una nueva práctica del discurso comunicativo?			
	- Realiza un control ejecutivo de los procedimientos discursivos.	¿Monitorea la nueva práctica del discurso comunicativo?			
	- Analiza y sintetiza el discurso entre la unidad de cierre, reflexión teórica y análisis de control, así como la dualidad, de la apertura y la nueva práctica.	¿Establece un puente entre la teoría del discurso y la nueva práctica?			
	- Incrusta progresivamente una nueva práctica de un nuevo conocimiento.	¿Relaciona la nueva práctica discursiva con el nuevo conocimiento adquirido?			
	- Expone una alternativa de solución al caso.	¿Explica una alternativa de solución?			
	- Realimenta la solución del caso y posibilita la mejor práctica, pero como proceso inacabado.	¿Argumenta la solución del caso no es definitiva y está sujeta a una mejora?			
<b>Total parcial</b>					
<b>Total general</b>					

### Escala por ítem.

<b>Desempeño</b>	<b>Valoración</b>
Logro requerido	<b>2</b>
Proceso	<b>1</b>
Inicio	<b>0</b>

### Escala total/Modelo didáctico metadiscursivo

<b>Nivel</b>	<b>Rango</b>
Logro requerido	[26-30]
Proceso	[16-25]
Inicio	[0 - 15]

### Escala dimensión/ Reflexión desde la práctica

<b>Nivel</b>	<b>Rango</b>
Logro requerido	[7 - 8]
Proceso	[5 - 6]
Inicio	[0 - 4]

### Escala dimensión/ Reflexión teórica

<b>Nivel</b>	<b>Rango</b>
Logro requerido	[8-10]
Proceso	[6 - 7]
Inicio	[0 - 5]

### Escala dimensión/ Autopoiesis

<b>Nivel</b>	<b>Rango</b>
Logro requerido	[10-12]
Proceso	[7 - 9]
Inicio	[0 - 6]



## Anexo 2



# TEST ARGUMENTAL-REP

## Rúbrica de competencia argumentativa oral

### 1. Datos referenciales

Autor del instrumento	Rafael Estela Paredes			
Grupo investigado	Control		Experimental	
Especialidad, ciclo y sección				
Integrantes	_____ _____ _____ _____			
Tiempo	20 minutos			

### 2. Propósito

*Medir la competencia argumentativa oral en estudiantes de segundo ciclo del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Indoamérica de Trujillo, 2018.*

**Trujillo-Perú**

**Abril-2018**

### 3. Instrucciones:

Observa el registro audiovisual con atención focalizada en tres segmentos: **introducción** (Situacionalidad argumentativa), **argumentación** (Macroestructura argumentativa, modalización argumentativa, coherencia y cohesión) y **cierre** (Estrategias argumentativas). Luego asigna la puntuación, según los criterios y niveles.

Competencia	Elabora el discurso argumentativo oral con estructura formal, analizando la situacionalidad comunicativa, organizando su enunciado con presencia del emisor, destinatario y aplicando estrategias articuladoras de razonamientos y reguladoras de la interacción.				Puntaje parcial			
	Niveles				Integrante 1	Integrante 2	Integrante 3	Integrante 4
Criterios	1 [Inicio]	2 [En proceso]	3 [Logro esperado]	4 [Logro destacado]				
<b>Situacionalidad argumentativa</b>	No considera la situación argumentativa.	Analiza solo la controversia de la situación argumentativa.	Analiza la controversia de la situación argumentativa y previsiones sobre el destinatario, pero no la intención.	Analiza la controversia de la situación argumentativa, identificando la intención y previsiones sobre el destinatario.				
<b>Macroestructura argumentativa</b>	No señala la tesis ni argumentos.	Señala la tesis y argumentos; pero no incluye los contraargumentos en el discurso.	Señala la tesis y argumentos, incluye los contraargumentos en el discurso; pero no refuta los argumentos contrarios.	Señala la tesis y argumentos, incluye los contraargumentos en el discurso y refuta los argumentos contrarios.				
<b>Modalización argumentativa</b>	Organiza un discurso con presencia definida solo del emisor.	Organiza un discurso con presencia definida del emisor, pero no del destinatario.	Organiza un discurso con presencia definida del emisor, destinatario; pero no atribuye diferentes grados de certeza y validez a los enunciados.	Organiza un discurso con presencia definida del emisor, destinatario y atribuye diferentes grados de certeza y validez a los enunciados.				
<b>Coherencia y cohesión</b>	Expresa una continuidad lógica en el discurso y la secuencia de oraciones tiene varios conectores inadecuados.	Expresa una continuidad lógica en el discurso y la secuencia de oraciones tiene algunos conectores inadecuados.	Expresa una continuidad lógica o temática en el discurso y mantiene una secuencia de oraciones con conectores, adecuadamente seleccionados.	Expresa una continuidad lógica y temática en el discurso; así como mantiene una secuencia de oraciones con conectores, adecuadamente seleccionados.				
<b>Estrategias argumentativas</b>	Utiliza estrategias articuladoras de razonamientos, pero de manera ineficaz.	Utiliza estrategias articuladoras de razonamientos, pero no las estrategias reguladoras de la interacción.	Utiliza estrategias articuladoras de razonamientos y algunas veces las estrategias reguladoras de la interacción.	Utiliza estrategias articuladoras de razonamientos y estrategias reguladoras de la interacción, orientadas a establecer conclusiones.				
<b>Puntaje total</b>								

**Escala total/Competencia argumentativa oral**

<b>Nivel</b>	<b>Rango</b>
Logro destacado	[17-20]
Logro esperado	[14-16]
En proceso	[11-13]
Inicio	[0 - 10]

**Escala dimensión/ Situacionalidad argumentativa**

<b>Nivel</b>	<b>Rango</b>
Logro destacado	[4]
Logro esperado	[3]
En proceso	[2]
Inicio	[1]

**Escala dimensión/ Macroestructura argumentativa**

<b>Nivel</b>	<b>Rango</b>
Logro destacado	[4]
Logro esperado	[3]
En proceso	[2]
Inicio	[1]

**Escala dimensión/ Modalización argumentativa**

<b>Nivel</b>	<b>Rango</b>
Logro destacado	[4]
Logro esperado	[3]
En proceso	[2]
Inicio	[1]

**Escala dimensión/ Coherencia y cohesión**

<b>Nivel</b>	<b>Rango</b>
Logro destacado	[4]
Logro esperado	[3]
En proceso	[2]
Inicio	[1]

**Escala dimensión/ Estrategias argumentativas**

<b>Nivel</b>	<b>Rango</b>
Logro destacado	[4]
Logro esperado	[3]
En proceso	[2]
Inicio	[1]



### Anexo 3



## FICHA DE VALIDEZ

### 1. Título de proyecto:

Modelo metadiscursivo para mejorar la competencia argumentativa oral en estudiantes de segundo ciclo de Educación Superior, Trujillo, 2018

### 2. Propósito:

Medir la competencia argumentativa oral en estudiantes de segundo ciclo del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Indoamérica de Trujillo, 2018.

### 3. Hipótesis

El modelo didáctico metadiscursivo mejora significativamente la competencia argumentativa oral en estudiantes de segundo ciclo del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Indoamérica de Trujillo, 2018.

### 4. Juez 5

4.1. Apellidos y nombres: .....

4.2. Institución: .....

4.3. Grado: .....

5. Fecha de revisión: /04/2018

### 6. Valoración

Sí: 1 No: 0

\_\_\_\_\_

DNI

\_\_\_\_\_

FIRMA

Variable	Dimensiones	Indicadores	Descriptorios	Criterios								Observaciones
				Existe coherencia entre la variable y las dimensiones propuestas		Existe coherencia entre los criterios y los niveles.		Existe coherencia entre los niveles y los descriptorios.		La redacción de los descriptorios es clara, precisa y específica		
				Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
Competencia argumentativa oral	Situacionalidad argumentativa	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Analiza la controversia de la situación y el ámbito social.</li> <li>- Prevé el propósito comunicativo del discurso y tipo de oyente.</li> </ul>	<p><b>1 [Inicio]</b> No considera la situación argumentativa.</p> <p><b>2 [En proceso]</b> Analiza solo la controversia de la situación argumentativa.</p> <p><b>3 [Logro esperado]</b> Analiza la controversia de la situación argumentativa y previsiones sobre el destinatario, pero no la intención.</p> <p><b>4 [Logro destacado]</b> Analiza la controversia de la situación argumentativa, identificando la intención y previsiones sobre el destinatario.</p>									
	Macroestructura argumentativa	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Señala la tesis y argumentos</li> <li>- Incluye los contraargumentos en el discurso y refuta los argumentos contrarios</li> </ul>	<p><b>1 [Inicio]</b> No señala la tesis ni argumentos.</p> <p><b>2 [En proceso]</b> Señala la tesis y argumentos; pero no incluye los contraargumentos en el discurso.</p> <p><b>3 [Logro esperado]</b> Señala la tesis y argumentos, incluye los contraargumentos en el discurso; pero no refuta los argumentos contrarios.</p> <p><b>4 [Logro destacado]</b> Señala la tesis y argumentos, incluye los contraargumentos en el discurso y refuta los argumentos contrarios.</p>									

	<p>Modalización argumentativa</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Organiza un discurso con presencia definida del emisor y destinatario.</li> <li>- Atribuye diferentes grados de certeza y validez a los enunciados.</li> </ul>	<p><b>1 [Inicio]</b> Organiza un discurso con presencia definida solo del emisor.</p> <p><b>2 [En proceso]</b> Organiza un discurso con presencia definida del emisor, pero no del destinatario.</p> <p><b>3 [Logro esperado]</b> Organiza un discurso con presencia definida del emisor, destinatario; pero no atribuye diferentes grados de certeza y validez a los enunciados.</p> <p><b>4 [Logro destacado]</b> Organiza un discurso con presencia definida del emisor, destinatario y atribuye diferentes grados de certeza y validez a los enunciados.</p>									
	<p>Coherencia y cohesión</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Expresa una continuidad lógica en el discurso.</li> <li>- Mantiene una secuencia de oraciones con conectores adecuadamente seleccionados.</li> </ul>	<p><b>1 [Inicio]</b> Expresa una continuidad lógica en el discurso y la secuencia de oraciones tiene varios conectores inadecuados.</p> <p><b>2 [En proceso]</b> Expresa una continuidad lógica en el discurso y la secuencia de oraciones tiene algunos conectores inadecuados.</p> <p><b>3 [Logro esperado]</b> Expresa una continuidad lógica o temática en el discurso y mantiene una secuencia de oraciones con conectores, adecuadamente seleccionados.</p> <p><b>4 [Logro destacado]</b> Expresa una continuidad lógica y temática en el discurso; así como mantiene una secuencia de oraciones con conectores, adecuadamente seleccionados.</p>									

	Estrategias argumentativas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utiliza estrategias articuladoras de razonamientos.</li> <li>- Uso de estrategias reguladoras de la interacción.</li> </ul>	<p><b>1 [Inicio]</b> Utiliza estrategias articuladoras de razonamientos, pero de manera ineficaz.</p> <p><b>2 [En proceso]</b> Utiliza estrategias articuladoras de razonamientos, pero no las estrategias reguladoras de la interacción.</p> <p><b>3 [Logro esperado]</b> Utiliza estrategias articuladoras de razonamientos y algunas veces las estrategias reguladoras de la interacción.</p> <p><b>4 [Logro destacado]</b> Utiliza estrategias articuladoras de razonamientos y estrategias reguladoras de la interacción, orientadas a establecer conclusiones.</p>									
--	----------------------------	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

## Anexo 4

### Validez y confiabilidad del Test argumental- REP (Rúbrica de competencia argumentativa oral)

#### 4.1. Evidencia de validación del test argumental- REP

**FICHA DE VALIDEZ**

**1. Título de proyecto:**  
Modelo metadiscursivo para mejorar la competencia argumentativa oral en estudiantes de segundo ciclo de Educación Superior, Trujillo, 2018

**2. Propósito:**  
Medir la competencia argumentativa oral en estudiantes de segundo ciclo del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Indoamérica de Trujillo, 2018.

**3. Hipótesis**  
El modelo didáctico metadiscursivo mejora significativamente la competencia argumentativa oral en estudiantes de segundo ciclo del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Indoamérica de Trujillo, 2018.

**4. Juez 1**

4.1. Apellidos y nombres: Lozano Morado, Eniel

4.2. Institución: Universidad Bertha Antenor Orrego

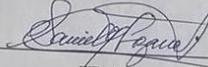
4.3. Grado: Doctor

**5. Fecha de revisión:** /04/2018

**6. Valoración**

Sí: 1 No: 0

\_\_\_\_\_ DNI: 17802768

\_\_\_\_\_  FIRMA

**FICHA DE VALIDEZ**

**1. Título de proyecto:**  
Modelo metadiscursivo para mejorar la competencia argumentativa oral en estudiantes de segundo ciclo de Educación Superior, Trujillo, 2018

**2. Propósito:**  
Medir la competencia argumentativa oral en estudiantes de segundo ciclo del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Indoamérica de Trujillo, 2018.

**3. Hipótesis**  
El modelo didáctico metadiscursivo mejora significativamente la competencia argumentativa oral en estudiantes de segundo ciclo del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Indoamérica de Trujillo, 2018.

**4. Juez 2**

4.1. Apellidos y nombres: Iglesias Plasmencia, José Edilberto

4.2. Institución: IESPP Indoamérica - Trujillo

4.3. Grado: Doctor

**5. Fecha de revisión:** /04/2018

**6. Valoración**

Sí: 1 No: 0

\_\_\_\_\_ DNI: 26716990

\_\_\_\_\_  FIRMA

1

## 4.2 Resultados de la validez del Test argumental- REP

La validez del Test argumental - REP se realizó bajo la premisa estadística: todo instrumento es válido, si logra medir el propósito para el cual ha sido elaborado. Al respecto, el Test argumental – REP mide la competencia argumentativa oral de los estudiantes en formación docente, finalidad con el cual fue elaborado.

En la validación se utilizó el coeficiente de validez de contenido, conocido como de V-Aiken, value o valor de Aiken; el método usado fue el método de consistencia interna y la técnica juicio de expertos.

Los docentes que participaron como jueces fueron cinco: Dr. Saniel Lozano Alvarado, Universidad Privada Antenor Orrego, especialidad en Lengua y literatura; Ms. Juan Villacorta Vásquez, Universidad Nacional de Trujillo, especialidad en Lengua y literatura; Dr. Cecilio Venegas Piminchumo, Universidad Nacional de Trujillo, especialidad en Lengua y literatura; Ms. Ernesto Cruz Sánchez, Universidad Nacional de Trujillo, especialidad en Lengua y literatura; Dr. Edilberto Iglesias Plasencia, Universidad Privada Antenor Orrego, especialidad en Lengua y literatura.

La validación abarcó dos etapas. En la primera, los ítemes 1 y 4 del Test argumental – REP fueron observados por los jueces; los valores alcanzados fueron 0,60 y 0,80, con un *p-valor* asociado (0,323 y 0,157), para cada  $p\text{-valor} \geq 0,05$ ; en consecuencia, ambos ítemes o descriptores fueron reformulados. En el segundo momento, los dos ítemes o descriptores reformulados lograron un valor igual a la unidad (01), equivalente a un *p-valor* asociado a 0,032; es decir, válidos.

Tabla 1: Resultados de V-Aiken de los ítems del Test argumental-REP-Primera etapa.

Ítems	Opinión jueces					Número jueces [n]	Escalas valores [c]	Sumatoria Valores [Σ ]	V-Aiken	p-valor	Comparación	Condición
	1	2	3	4	5							
1	0	0	1	1	1	5	2	3	0.60	0.323	$p \geq 0,05$	No válido
2	1	1	1	1	1	5	2	5	1.00	0.032	$p < 0,05$	Válido
3	1	1	1	1	1	5	2	5	1.00	0.032	$p < 0,05$	Válido
4	1	0	1	1	1	5	2	4	0.80	0.157	$p \geq 0,05$	No válido
5	1	1	1	1	1	5	2	5	1.00	0.032	$p < 0,05$	Válido

Nota: Primer resultado, V-Aiken

Tabla 2: Resultados de V-Aiken de los ítems del Test argumental-REP-Segunda etapa.

Ítems	Opinión jueces					Número jueces [n]	Escalas valores [c]	Sumatoria Valores [Σ ]	V-Aiken	p-valor	Comparación	Condición
	1	2	3	4	5							
1	1	1	1	1	1	5	2	5	1.00	0.032	$p < 0,05$	Válido
2	1	1	1	1	1	5	2	5	1.00	0.032	$p < 0,05$	Válido
3	1	1	1	1	1	5	2	5	1.00	0.032	$p < 0,05$	Válido
4	1	1	1	1	1	5	2	5	1.00	0.032	$p < 0,05$	Válido
5	1	1	1	1	1	5	2	5	1.00	0.032	$p < 0,05$	Válido

Nota: Segundo resultado, V-Aiken

### 4.3: Resultados de confiabilidad del Test argumental- REP

En la confiabilidad del Test argumental-REP, la prueba seleccionada y empleada fue el Alfa de Cronbach, el método de consistencia interna, así como la técnica el test-retest.

La muestra de la prueba piloto abarcó 19 estudiantes del segundo ciclo del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Indoamérica de Trujillo, 2018; los cuales fueron seleccionados en forma aleatoria y donde se aplicó dos veces el Test argumental-REP, con un intervalo de una semana, la técnica test-retest. Simultáneamente, se calculó el alfa de Cronbach; usó el método de consistencia interna, donde se corroboró la existencia de relaciones entre sí entre los descriptores de los ítems.

En el primer momento, en la prueba piloto del Test argumental-REP, arrojó un alfa de Cronbach ( $\alpha=0,242$ ) y en la segunda, un alfa significativo ( $\alpha=0,815$ ). Algorítmicamente, los resultados fueron:

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[ 1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right]$$

Primer momento	Segundo momento
$\alpha = \frac{5}{5-1} \left[ 1 - \frac{1,15}{1,43} \right] = 0,242$	$\alpha = \frac{5}{5-1} \left[ 1 - \frac{2,09}{6,03} \right] = 0,815$

Tabla 3: Resultados del Alfa de Cronbach del Test argumental-REP-Primer momento

Ítemes Estudiantes	1	2	3	4	5	Suma
1	3	3	2	2	2	12
2	2	2	2	2	2	10
3	3	3	2	2	1	11
4	2	2	2	2	2	10
5	3	2	2	2	3	12
6	2	2	2	1	2	9
7	2	2	2	2	2	10
8	3	2	2	2	3	12
9	2	2	2	1	2	9
10	2	2	2	2	2	10
11	3	2	2	1	2	10
12	3	2	2	2	2	11
13	2	3	3	2	3	13
14	3	2	2	2	1	10
15	3	2	2	2	2	11
16	2	2	2	2	2	10
17	3	3	2	2	3	13
18	2	2	3	3	2	12
19	3	2	3	1	1	10
<b>V</b>	0,25	0,17	0,13	0,24	0,37	1,43
<b>S Si<sup>2</sup> :</b>	1,15					

*Nota: Primer resultado, Alfa de Cronbach.*

Tabla 4: Resultados del Alfa de Cronbach del Test argumental-REP-Segundo momento

Ítemes Estudiantes	1	2	3	4	5	Suma
1	3	3	2	2	3	13
2	2	2	2	2	2	10
3	3	3	2	2	1	11
4	2	2	2	2	2	10
5	3	2	2	2	3	12
6	2	2	2	1	2	9
7	2	2	2	2	2	10
8	3	2	2	2	3	12
9	2	2	2	1	2	9
10	2	2	2	2	2	10
11	3	2	2	2	2	11
12	3	4	2	3	4	16
13	2	4	3	2	3	14
14	3	2	2	2	3	12
15	3	2	2	2	2	11
16	2	2	2	2	2	10
17	5	3	2	3	3	16
18	3	2	2	2	2	11
19	1	1	1	1	1	5
<b>V</b>	0.66	0.53	0.11	0.26	0.53	6.03
<b>S Si<sup>2</sup> :</b>	2,09					

*Nota: Segundo resultado, Alfa de Cronbach.*

## Anexo 5

### Carta de consentimiento informado

Yo \_\_\_\_\_, estudiante del segundo ciclo de la especialidad de Educación Inicial, de la sección \_\_\_\_\_, expreso mi voluntad de participar en el estudio: Modelo metadiscursivo para mejorar la competencia argumentativa oral en estudiantes de segundo ciclo de educación superior, Trujillo, 2018, del Br. Rafael Estela Paredes, en calidad de investigada y parte de la muestra.

Asimismo, el tesista se compromete a informarnos sobre el avance gradual del desarrollo de la competencia argumentativa oral y como investigada, asumo la responsabilidad de participar en las todas actividades prevista en el modelo metadiscursivo.

Finalmente, autorizo el uso de sus imágenes audiovisuales y módulos producidos en coautoría con el Bachiller Rafael Estela Paredes, para su informe de tesis.

Atentamente,

---

ADNI



## Anexo 6

# SÍLABO DE COMUNICACIÓN II



## I. Datos generales

- 1.1. Institución Educativa : IESPP Indoamérica  
1.2. Área: Formación general  
1.3. Carrera profesional: Educación Inicial  
1.4. Semestre académico: 2018-I  
1.5. Ciclo: II  
1.6. Área curricular: Comunicación II  
1.7. Créditos: 03  
1.8. Horas semanales:  
1.8.1. Horas presenciales: 04  
1.8.2. Horario de clase:

Especialidad	Días	Hora	Ambiente
Educación Inicial	Lunes	9.25 -11.05 a.m.	Aula 6
	Miércoles	11.20 - 1.00 p.m.	
Educación Física	Miércoles	9.25 -11.05 a.m.	Aula 7
	Viernes	7.30-9.10 a.m.	

- 1.8.3. Horario de consulta:

Especialidad	Días	Hora	Ambiente
Educación Inicial	Martes	7.30-9.10 a.m.	Biblioteca
Educación Física	Jueves	7.30-9.10 a.m.	

- 1.9. Temporalización : Fecha de inicio: 02-04-2018 Fecha de término: 03-08-2018  
1.10. Docentes formadores:

Lic. Rafael Estela Paredes  
RPM #943667205; e-mail: [rafael\\_estela210@hotmail.com](mailto:rafael_estela210@hotmail.com);  
[campus.iesppindoamerica.edu.pe/](http://campus.iesppindoamerica.edu.pe/); [revistanoema.blogspot.com/](http://revistanoema.blogspot.com/)  
Lic. Wálter Quiroz Oblitas  
e-mail: [quiwa33@hotmail.com](mailto:quiwa33@hotmail.com)  
Presencial

- 1.11. Modalidad del curso:

## II. Sumilla:

El Área de Comunicación II se desarrolla en la etapa de formación general del II semestre. Tiene un **carácter interdisciplinario** de las ciencias lingüísticas, con enfoque reflexivo crítico e intercultural, cuyo propósito es ejercitar habilidades lingüístico-comunicativas; necesarias para mejorar su desempeño personal en el aula y formación académica en la carrera docente.

En este ciclo, la **competencia comunicativa** se desarrolla en situaciones auténticas y reales. Se orienta a resolver un problema concreto: los estudiantes tienen dificultades para exponer y argumentar textos y discursos en el aula, en las diferentes áreas de formación general. En consecuencia, esta área fomenta la reflexión, actuación y producción, esencialmente discursos en contextos académicos. Asimismo, los estudiantes se apropian de lengua y la ponen en funcionamiento empleando estrategias. Complementariamente, interactúan con hablantes de diversos dialectos del castellano.

Esta Área de Comunicación II tiene por finalidad lograr desempeños del **perfil del egresado**. En la **dimensión personal**, reflexiona sobre situaciones emergentes del discurso, vinculadas con situaciones comunicativas, críticamente, considerando retos y desafíos. Asimismo, en la **dimensión profesional-pedagógica** analiza y sistematiza información de fuentes primarias de habilidades lingüístico-textuales, de resultados desde su práctica y las teorías y enfoques de comunicativos. Finalmente, en la dimensión socio-comunitaria, se experimentará el **proyecto de aprendizaje**: "Mejora de la competencia argumentativa oral desde el modelo didáctico metadiscursivo", con un enfoque central: el reflexivo-crítico, en alianza con la Red Científica Peruana.

### III. Contenido transversal:

“Mejora de la competencia argumentativa oral desde el modelo didáctico metadiscursivo”.

### IV. Logros de aprendizaje:

#### 4.1 Unidad de competencia

##### 4.1.1. Dimensión Personal

Desarrolla procesos permanentes de reflexión crítica sobre su quehacer, para alcanzar sus metas y dar respuestas pertinentes a las exigencias de su entorno y se compromete con el desarrollo y fortalecimiento de su autoformación.

##### 4.1.2. Dimensión Profesional-pedagógica

Domina, investiga y contextualiza paradigmas, teorías y enfoques pedagógicos en su quehacer docente, dando sustento teórico a su ejercicio profesional pedagógico, en un ciclo continuo de aprender, desaprender y reaprender, en un mundo dinámico y cambiante.

##### 4.1.2. Dimensión Socio-comunitaria

Desarrolla proyectos comunitarios en alianza con diferentes instituciones gubernamentales y de la sociedad civil, para incentivar la responsabilidad social, potenciar las posibilidades y oportunidades de equidad e inclusión social y de esta manera contribuir a mejorar la calidad de vida de la población con la que se vincula.

#### 4.2 Competencia de ciclo

Dimensión del perfil	Unidad de competencia contextualizada	Criterios de desempeño contextualizado
<p><b>Personal</b></p> <p>1. Desarrolla procesos permanentes de reflexión crítica sobre su quehacer, para alcanzar sus metas y dar respuestas pertinentes a las exigencias de su entorno y se compromete con el desarrollo y fortalecimiento de su autoformación.</p>	<p>1.3. Desarrolla procesos permanentes de reflexión crítica sobre su quehacer académico, para alcanzar sus metas y dar respuestas pertinentes a las exigencias de su entorno</p>	<p>1.1.9. Demuestra capacidad de análisis, síntesis, interpretación de textos, en situaciones reales, bajo el enfoque comunicativo e intercultural y la estética de la recepción.</p> <p>1.1.10. Actúa con iniciativa y espíritu emprendedor, expresando habilidades comunicativas.</p>
<p><b>Profesional-Pedagógica</b></p> <p>2. Domina, investiga y contextualiza paradigmas, teorías y enfoques pedagógicos en su quehacer docente, dando sustento teórico a su ejercicio profesional pedagógico, en un ciclo continuo de aprender, desaprender y reaprender, en un mundo dinámico y cambiante.</p>	<p>2.1. Domina, investiga y contextualiza habilidades lingüísticas con enfoque comunicativo e intercultural en su quehacer docente, dando sustento teórico a su ejercicio profesional pedagógico, considerando su actitud reflexiva- crítica del metadiscursivo, en función a su realidad.</p>	<p>2.1.2. Analiza y sistematiza información de fuentes primarias de habilidades comunicativas, de resultados de innovaciones e investigaciones, para establecer una comunicación académica eficaz.</p>
<p><b>Socio comunitaria</b></p> <p>3. Desarrolla proyectos comunitarios en alianza con diferentes instituciones gubernamentales y de la sociedad civil, para incentivar la responsabilidad social, potenciar las posibilidades y oportunidades de equidad e inclusión social y de esta manera contribuir a mejorar la calidad de vida de la población con la que se vincula.</p>	<p>3.3. Desarrolla el proyecto: “Mejora de la competencia argumentativa oral desde el modelo didáctico metadiscursivo”, con un enfoque central: reflexivo- crítico, en alianza con la Red científica Peruana, a fin de incentivar la responsabilidad social.</p>	<p>3.3.2. Implementa, ejecuta y evalúa el proyecto: “Mejora de la competencia argumentativa oral, desde el modelo didáctico metadiscursivo”, con estrategias comunicativas.</p>

### V. Matriz de organización de los aprendizajes

**5.1. Primera unidad:** Nos apropiamos de las habilidades comunicativas.

### 5.1.1. Capacidades y contenidos

N° Semana	Capacidades contextualizadas	Contenidos desagregados y secuencializados
1 Del 02 abril al 04 abril	<ul style="list-style-type: none"> <li>Resuelve una prueba de habilidades comunicativas con éxito, en situaciones reales.</li> <li>Expone y sustenta el silabo en su estructura y se toma de acuerdos.</li> <li>Discrimina las habilidades comunicativas: escuchar, hablar, leer y escribir, señalando su desempeño lingüístico.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Diagnóstico de habilidades comunicativas.</li> <li>Socialización y negociación del silabo.</li> <li>Habilidades comunicativas: escuchar, hablar, leer y escribir.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Participa del foro "Habilidades comunicativas": <a href="https://www.youtube.com/watch?v=F7pwRDFUIdM">https://www.youtube.com/watch?v=F7pwRDFUIdM</a>, debate, concierda y consensa ideas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ideas y posiciones sobre habilidades comunicativas.</li> </ul>
2 Del 09 abril al 011 abril	<ul style="list-style-type: none"> <li>Compara el diálogo y la conversación señalando semejanzas y diferencias en una conferencia audio-visual.</li> <li>Emplea la escucha activa en un micro-taller de situaciones auténticas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Diálogo y conversación.</li> <li>Escucha activa.</li> </ul>
3 Del 16 abril al 18 abril	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica la exposición oral, señalando su estructura y propósito.</li> <li>Analiza una exposición oral de un tema académico en equipo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Exposición oral</li> <li>Exposición oral de un tema académico</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Sintetiza la organización interna de la exposición oral de libro digital: "Como preparar una exposición oral" de Ana Martínez en un organizador: <a href="http://www.educacion.navarra.es/documents/713364/714655/blitz_naranja.pdf/1ad11bf7-e393-4de4-b87a-d3ae42756c51">http://www.educacion.navarra.es/documents/713364/714655/blitz_naranja.pdf/1ad11bf7-e393-4de4-b87a-d3ae42756c51</a></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Organización interna de la exposición oral.</li> </ul>
4 Del 23 abril al 25 abril	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica la argumentación, señalando su estructura y propósito.</li> <li>Resuelve dilemas y trilemas argumentativos en equipo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Argumentación.</li> <li>Dilemas y trilemas argumentativos.</li> </ul>
5 Del 30 mayo al 02 mayo	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconoce giros expresivos y de entonación propios del castellano local de Trujillo y de la Región de La Libertad, mostrando evidencias.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Giros expresivos y de entonación propios del castellano local de Trujillo y de la Región de La Libertad.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica los giros expresivos de Trujillo utilizando como referencia el blog: <a href="http://alfierro.blogspot.com/2008/07/trujillanismos.html">http://alfierro.blogspot.com/2008/07/trujillanismos.html</a></li> <li>Registra y edita una entrevista hablantes nativos de Trujillo, sube en tu canal de Yo tube, enlázalo por el curso del campus virtual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Corpus de giros expresivos de Trujillo.</li> <li>Entrevista hablantes nativos de Trujillo</li> </ul>
6 Del 07 mayo al 09 mayo	<ul style="list-style-type: none"> <li>Organiza el portafolio digital del área de comunicación.</li> <li>Verifica el logro de habilidades comunicativas mediante una autoevaluación y coevaluación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Habilidades comunicativas</li> </ul>

### 5.1.2. Estrategias didácticas

- Investigación diagnóstica
- Estrategia de conferencia
- Estrategia de modelado.
- Estrategia autoaprendizaje del foro virtual
- Estrategia de aprendizaje cooperativo y mediado.
- Estrategia de lectura de blogs
- Uso de la red social Yo tube
- Estrategia de autoevaluación y coevaluación

### 5.1.3. Recursos didácticos

- Test de competencias comunicativas
- Proyector multimedia
- Acta de negociación de silabo.
- Aula virtual
- Módulos, organizadores y hojas de reflexión metadiscursiva.

## 5.2. Segunda unidad: Comprendemos el texto y su contexto.

### 5.2.1. Capacidades y contenidos

N° Semana	Capacidades contextualizadas	Contenidos desagregados y secuencializados
7 Del 14 mayo al 16 mayo	<ul style="list-style-type: none"> <li>Valora el lenguaje verbal y no verbal, señalando sus aportes en la semiótica.</li> <li>Reflexiona sobre las ventajas y desventajas del lenguaje verbal y no verbal en un micro-taller de situaciones auténticas del mundo moderno.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Lenguaje verbal y no verbal.</li> <li>Ventajas y desventajas del lenguaje verbal y no verbal.</li> </ul>
8 Del 21 mayo al 23 mayo	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifican estrategias para la organización y gestión de la información de Internet y bibliotecas, con ejemplos.</li> <li>Resuelve una práctica de búsqueda de información en internet.</li> <li>Elabora diez recomendaciones para la biblioteca de "Indoamérica", después de leer Cómo lograr una Gestión de Calidad en Bibliotecas del Boletín digital de Graciela Perrone: <a href="http://www.bnm.me.gov.ar/redes_federales/publicaciones/doc/cuadernillo_3.pdf">http://www.bnm.me.gov.ar/redes_federales/publicaciones/doc/cuadernillo_3.pdf</a> y sube la actividad al aula virtual de comunicación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Estrategias para la organización y gestión de la información de Internet y bibliotecas.</li> <li>Práctica de búsqueda de información en internet.</li> <li>Recomendaciones para la biblioteca de "Indoamérica".</li> </ul>
9 Del 28 mayo al 30 mayo	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica la estructura de la oración compuesta, señalando su taxonomía por las relaciones sintácticas de la proposición.</li> <li>Resuelve prácticas de oración compuesta coordinada y subordinada, guiado por el profesor.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Estructura de la oración compuesta.</li> <li>Prácticas de oración compuesta coordinada y subordinada.</li> </ul>
10 Del 04 junio al 06 junio	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconoce estrategias de identificación del tema y subtema.</li> <li>Identifica temas y subtemas empleando reglas de supresión, generalización o construcción, en el artículo de la Industria de Trujillo, colgada en el aula virtual, actividad 2.1</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Estrategias de identificación del tema y subtema.</li> <li>Temas y subtemas</li> </ul>
11 Del 11 junio al 13 junio	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconoce estrategias de identificación de la idea general e ideas principales.</li> <li>Identifica idea general e ideas principales empleando reglas de supresión, generalización y construcción</li> <li>Utiliza la estrategia hipótesis de contenido como estrategia de predicción en textos narrativos.</li> <li>Predice y verifica hipótesis de contenido de la novela "Maestro mateo" de Eduardo Gonzales Víaña, según la actividad 2.2. del aula virtual.</li> <li>Utiliza la estrategia de sumillado como estrategia de inferencia en textos periodísticos locales, nacionales e internacionales con eficiencia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Estrategias de identificación de la idea general e ideas principales.</li> <li>Idea general e ideas principales</li> <li>Estrategia hipótesis de contenido.</li> <li>Estrategia de sumillado</li> </ul>
12 Del 18 junio al 20 junio	<ul style="list-style-type: none"> <li>Organiza el portafolio digital del área de comunicación.</li> <li>Verifica el logro de la comprensión del texto y su contexto mediante una autoevaluación y coevaluación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Comprensión del texto y su contexto</li> </ul>

### 5.2.2. Estrategias didácticas

- Investigación diagnóstica
- Estrategia de conferencia
- Estrategia de modelado.
- Estrategia autoaprendizaje del foro virtual
- Estrategia de aprendizaje cooperativo y mediado.
- Estrategia de lectura de blogs
- Uso de la red social Yo tube
- Estrategia de autoevaluación y coevaluación

### 5.2.3. Recursos didácticos

- Test de competencias comunicativas
- Proyector multimedia
- Acta de negociación de silabo.
- Aula virtual y módulos, organizadores y hojas de reflexión metadiscursiva

### 5.3. Tercera unidad: *Elaboramos textos auténticos.*

#### 5.3.1. Capacidades y contenidos

N° Semana	Capacidades contextualizadas	Contenidos desagregados y secuencializados
13 Del 25 junio al 27 junio	<ul style="list-style-type: none"> <li>Discrimina la coherencia y cohesión en la producción de textos, señalando sus conectores.</li> <li>Identifica conectores de coherencia y cohesión, explicando sus relaciones semánticas y sintácticas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Coherencia y cohesión en la producción de textos.</li> <li>Conectores de coherencia y cohesión.</li> <li>El discurso y texto.</li> <li>Textos instructivos.</li> </ul>
14 Del 02 julio al 04 julio	<ul style="list-style-type: none"> <li>Diferencia el discurso y texto, en situaciones reales</li> <li>Construye textos instructivos relacionados con su especialidad.</li> <li>Participa del foro : ¿Cuáles son las diferencia entre discurso y texto, según esta información: <a href="https://www.u-cursos.cl/filosofia/2010/1/387210522/1/material_docente/previsualizar?id_material=470422">https://www.u-cursos.cl/filosofia/2010/1/387210522/1/material_docente/previsualizar?id_material=470422</a> Según Maingeneau y Marchese.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Foro : ¿Cuáles son las diferencia entre discurso y texto, según esta información: <a href="https://www.u-cursos.cl/filosofia/2010/1/387210522/1/material_docente/previsualizar?id_material=470422">https://www.u-cursos.cl/filosofia/2010/1/387210522/1/material_docente/previsualizar?id_material=470422</a> Según Maingeneau y Marchese.</li> </ul>
15 Del 09 julio al 11 julio	<ul style="list-style-type: none"> <li>Elabora un texto expositivo escrito, en microtalleres de aula.</li> <li>Produce un texto argumentativo oral con tesis sugerida por el docente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Texto expositivo escrito</li> <li>Texto argumentativo oral con tesis sugerida por el docente.</li> </ul>
16 Del 16 julio al 18 julio	<ul style="list-style-type: none"> <li>Emplea el punto (.), punto y coma (;) y dos puntos (:), en textos breves de áreas académicas.</li> <li>Registra tu texto argumentativo oral en forma audio-visual, publícalo en el grupo del aula del facebook y lo enlaza en el aula virtual</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>El punto (.), punto y coma (;) y dos puntos (:), en textos breves de áreas académicas.</li> <li>Registra tu texto argumentativo oral en forma audio-visual, publícalo en el grupo del aula del facebook y lo enlaza en el aula virtual</li> </ul>
17 Del 23 julio al 25 julio	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica diptongos, triptongos e hiatos como fenómenos vocálicos.</li> <li>Emplea las reglas de tildación de palabras compuestas en textos cortos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica diptongos, triptongos e hiatos como fenómenos vocálicos.</li> <li>Emplea las reglas de tildación de palabras compuestas en textos cortos.</li> </ul>
18 Del 30 julio al 01 agosto	<ul style="list-style-type: none"> <li>Organiza el portafolio digital del área de comunicación.</li> <li>Verifica el logro de la comprensión del texto y su contexto mediante una autoevaluación y coevaluación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Comprensión del texto y su contexto</li> </ul>

#### 5.3.2. Estrategias didácticas

- Investigación diagnóstica
- Estrategia de conferencia
- Estrategia de modelado.
- Estrategia autoaprendizaje del foro virtual
- Estrategia de aprendizaje cooperativo y mediado.
- Estrategia de lectura de blogs
- Uso de la red social Yo tube
- Estrategia de autoevaluación y coevaluación

#### 5.3.3. Recursos didácticos

- Test de competencias comunicativas
- Proyector multimedia
- Acta de negociación de silabo.
- Aula virtual
- Módulos, organizadores y hojas de reflexión metadiscursiva

## VI. Matriz de evaluación de los aprendizajes

Unidad	Criterio de desempeño	Indicador	Técnicas e Instrumentos		Productos	Nivel de desempeño			
						Competente	En proceso	Básico	
Primera	<b>Dimensión Personal</b> 1.1.9. Interpreta <b>textos y discursos</b> , bajo el enfoque comunicativo e intercultural y la estética de la recepción	Identifica <b>los elementos de la macroestructura y superestructura del texto y discurso</b> , relacionando y asumiendo una posición en situaciones reales como lector auténtico.	Autoevaluación	Escala de estimación para la autoevaluación	Módulo Organizador es del conocimiento  Registro audiovisual	Elabora un manual del área de comunicación de la docente, en su rol de inductor de la autorreflexión y la competencia argumentativa oral	Interpreta textos, bajo el enfoque comunicativo e intercultural y la estética de la recepción; asimismo analiza y sistematiza fuentes primarias de habilidades comunicativas para establecer una comunicación académica eficaz; e implementa, ejecuta y evalúa el proyecto: "Modelo didáctico metadiscursivo", en forma modelada.	Interpreta textos, bajo el enfoque comunicativo e intercultural; asimismo analiza y sistematiza fuentes primarias de habilidades comunicativas para participar en un diálogo y deliberación; e implementa y ejecuta, pero no evalúa el proyecto: "Modelo didáctico metadiscursivo", en forma modelada.	Interpreta textos empleando solo el enfoque comunicativo; asimismo analiza y sistematiza fuentes de habilidades comunicativas para participar en un diálogo; solo implementa, pero no ejecuta ni evalúa el proyecto: "Modelo didáctico metadiscursivo", en forma modelada.
	<b>Dimensión Profesional pedagógica</b> 2.1.2. Analiza y sistematiza <b>información de fuentes primarias de habilidades comunicativas</b> como resultado de investigaciones, para establecer una comunicación académica eficaz.	Explica y argumenta <b>habilidades comunicativas</b> , desde módulos y organizadores de su autoría.	Observación sistemática Análisis de producciones Observación directa	Guía de observación Organizadores de información Guía de calificación de exposición					
	<b>Dimensión Socio comunitaria</b> 3.3.1. Implementa, ejecuta y evalúa el proyecto: "Mejora de la competencia argumentativa oral, desde el modelo didáctico metadiscursivo", con estrategia comunicativa <b>modelada</b> .	Utiliza la reflexión desde la práctica, la reflexión teórica, autopoiesis y crítica <b>para un tópico de habilidades comunicativas</b> , en forma modelada.	Coevaluación	Escala de estimación para la coevaluación					
Segunda	<b>Dimensión Personal</b> 1.1.10. Actúa <b>con iniciativa, manifestando ideas</b>	Expresa ideas organizada en el aula o en el grupo.	Autoevaluación	Escala de estimación para la autoevaluación	Módulo Organizador es del conocimiento  Registro audiovisual	Actúa con iniciativa, manifestando ideas; asimismo analiza y sistematiza fuentes primarias del texto y contexto, para explicar situaciones discursivas; e implementa, ejecuta y evalúa el proyecto: "Modelo didáctico metadiscursivo", en forma mediada.	Actúa con algunas iniciativas; asimismo analiza y sistematiza fuentes primarias del texto, para explicar situaciones discursivas; e implementa y ejecuta, pero no evalúa el proyecto: "Modelo didáctico metadiscursivo", en forma mediada.	No actúa con iniciativas; asimismo analiza y sistematiza fuentes del texto, para explicar algunas veces situaciones discursivas; y solo implementa pero no ejecuta ni evalúa el proyecto: "Modelo didáctico metadiscursivo", en forma mediada.	
	<b>Dimensión Profesional pedagógica</b> 2.1.2. Analiza y sistematiza <b>información de fuentes primarias del texto y contexto</b> como resultados de investigaciones, para explicar situaciones discursivas.	Explica y argumenta <b>el texto y su contexto</b> , desde módulos y organizadores de su autoría.	Observación sistemática Análisis de producciones Observación directa	Guía de observación Organizadores de información Guía de calificación de exposición					
	<b>Dimensión Socio comunitaria</b> 3.3.2. Implementa, ejecuta y evalúa el proyecto: "Mejora de la competencia argumentativa oral, desde el modelo didáctico metadiscursivo", con <b>estrategia comunicativa mediada</b> .	Utiliza la reflexión desde la práctica, la reflexión teórica, autopoiesis y crítica <b>para un tópico del texto y contexto</b> en forma mediada.	Coevaluación	Escala de estimación para la coevaluación					
Tercera	<b>Dimensión Personal</b> 1.1.11. Genera una tesis con pensamiento emprendedor.	Propone <b>una tesis</b> con la finalidad de desarrolla su punto de vista.	Autoevaluación Coevaluación	Escala de estimación para la autoevaluación	Módulo Organizador es del conocimiento  Registro audiovisual	Genera una tesis con pensamiento emprendedor; asimismo analiza y sistematiza fuentes primarias de cómo elaborar textos auténticos, para usarlos como referentes; e implementa, ejecuta y evalúa el proyecto: "Modelo didáctico metadiscursivo", en forma autónoma.	Genera una idea; asimismo analiza y sistematiza algunas fuentes primarias de cómo elaborar textos auténticos, para usarlos como referentes; e implementa y ejecuta, pero no evalúa el proyecto: "Modelo didáctico metadiscursivo", en forma autónoma.	Genera una idea no propia; asimismo analiza y sistematiza algunas fuentes de cómo elaborar textos auténticos, para usarlos como referentes; e implementa, pero no ejecuta ni evalúa el proyecto: "Modelo didáctico metadiscursivo", en forma autónoma.	
	<b>Dimensión Profesional pedagógica</b> 2.1.2. Analiza y sistematiza <b>información de fuentes primarias de cómo elaborar textos auténticos</b> , como resultado de innovaciones, para usarlos como referentes.	Explica y argumenta <b>cómo elaborar textos auténticos</b> , desde módulos y organizadores de su autoría.	Observación sistemática Análisis de producciones	Guía de observación Organizadores de información Guía de calificación de exposición					
	<b>Dimensión Socio comunitaria</b> 3.3.2. Implementa, ejecuta y evalúa el proyecto: "Mejora de la competencia argumentativa oral, desde el modelo didáctico metadiscursivo", con estrategia comunicativa <b>autónoma</b>	Utiliza la reflexión desde la práctica, la reflexión teórica, autopoiesis y crítica <b>de cómo elaborar textos auténticos</b> , en forma mediada.	Observación directa	Escala de estimación para la coevaluación					

## VII. Procedimientos de evaluación

Calificación final	Peso porcentual
Productos de procesos	25%
Auto y coevaluación	15%
Portafolio integrado	25%
Producto final	35%
Nota final	<b>100%</b>
<b><math>NF = P.P * 0.25 + AC * 0.15 + PF * 0.35 + P * 0.25</math></b>	

## VIII. Referencias bibliográficas

### 8.1. Referencia obligatoria:

Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2010). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó. Código Biblioteca [460 P-45]

Caicedo, M. Introducción a la sociolingüística. Bogotá: Paidós. Código Biblioteca [410 C-1]

Escobar, A. (2012). *Variaciones sociolingüísticas*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos. Recuperado de:

<http://lanic.utexas.edu/project/laoap/iep/ddtlibro45.pdf>

Escobar, A. (2012). *Variación y unidad lingüística*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos. Código Biblioteca [460 P-54]

Gatti, C. y Wiese, J. (2013). *Técnicas de lectura y redacción*. Lima: Universidad del Pacífico. Código Biblioteca [480 G-28]

Martín Vivaldi, Gonzalo (2009). *Curso de redacción*. Madrid: Paraninfo. Código Biblioteca [468.2 V-6]

Niño Rojas, V. (2003). *Competencias en la Comunicación: hacia las prácticas del discurso*. Bogotá: Ecoe Ediciones

Pérez, J. (2013). *Los castellanos del Perú*. Lima: Programa de Educación Básica de la Cooperación Alemana. Recuperado de:

<http://www.bvcooperacion.pe/biblioteca/bitstream/123456789/4781/1/BVCI0004055.pdf>

Hernández, A. & Quintero, A. (2010). *Comprensión y producción de textos*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

Pineda, M.I. & Lemus, F.J. (2005). *Taller de lectura y redacción I*. México: Pearson. Código Biblioteca [468 P-59]

Ramírez, L. H. (2008). *Estructura y funcionamiento de lenguaje*. Lima: Studium.

Solé, I. (2009). *Estrategias de Lectura*. Onceava Edición. Barcelona: Graó

Vega, H. La Oración compuesta. Lima: Estela. Código Biblioteca [465.6 V-59]

### 8.2. Referencia complementaria

Álvarez, T. (2011). *Textos expositivo-explicativos y argumentativos*. Barcelona: Octaedro.

Díaz, L. & Echeverry, (2011). *Enseñar y aprender, leer y escribir: una propuesta a partir de la investigación*. Colombia: Magisterio.

Martínez, R. (2012). *Conectores textuales argumentativos*. Barcelona: Octaedro

Smith, F. (2003). *Comprensión de la lectura: análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*. México: Trillas.

### 8.3. Páginas o Links de consulta para los estudiantes:

Vigostky, L. S. (2005). *Pensamiento y lenguaje*. Traducción Margarita Rotger. Ediciones Fausto. Consultado o escrito el 10-09-2012. Recuperado de:

<http://www3.unileon.es/dp/dfh/noelia/tca/pdf/BLOQUE1/6Lenguaje%20y%20pensamiento.pdf>

van Dijk, T. A. (1996). *La ciencia del texto*. Barcelona, 2ª ed. Ediciones Paidós Ibérica. Disponible en:

<http://www.discursos.org/oldbooks/Teun%20A%20van%20Dijk%20-%20La%20Ciencia%20del%20Texto.pdf>

Trujillo, 02 de abril del 2018

---

Lic. Pedro Ronal Saldarriaga López  
**Jefe de Unidad Académico**

---

Lic. Rafael Estela Paredes  
**Docente de Área de Comunicación**

---

Dalis Abigail Castillo Corro  
**Delegada de Educación Inicial II**

---

Karin Jannett Salirosas Burgos  
**Delegada de Educación Física II**

## Anexo 7 Sesiones



### SESIÓN 1

#### I. Datos generales:

- 1.1. Institución Educativa : IESPP Indoamérica  
1.2. Área : Comunicación II  
1.3. Carrera Profesional : Educación Inicial  
1.4. Semestre Académico : I-2018  
1.5. Ciclo : II  
1.6. Créditos : 03  
1.7. Horas : 02  
1.8. Fecha : 02-04-2018  
1.9. Docente Formador : [Lic. Rafael Estela Paredes](#)

#### II. Programación

Capacidad	Temática
- Discrimina las habilidades comunicativas: escuchar, hablar, leer y escribir, señalando su desempeño lingüístico.	- Las habilidades comunicativas: escuchar, hablar, leer y escribir.

### III. Secuencia metodológica

Enfoque	Modelo didáctico metadiscursivo	Procesos pedagógicos	Actividades de inicio	Medios y materiales	Tiempo	
Reflexivo crítico	Reflexión desde la práctica	Orientación y organización	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El docente explica la ruta de exposiciones grupales, bajo el modelo didáctico metadiscursivo con enfoque reflexivo crítico, a los estudiantes distribuidos en media luna.</li> <li>- El docente remarca orientaciones e instrucciones al grupo expositor sobre el uso óptimo del tiempo y orienta, específicamente sobre la metodología de la autopoiesis o nueva herramienta.</li> </ul>	Proyector multimedia Guía de autopoiesis	10 min.	
		Motivación	<b>Análisis del caso</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Un estudiante del grupo expositor inicia una lectura compartida de un caso sobre <b>habilidades comunicativas (Anexo 1: Caso)</b></li> </ul>	Diapositivas	10 min.	
		Conflicto cognitivo	<b>Cuestionamiento</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Formula interrogantes abiertas a sí mismo centradas en el caso <b>(Anexo 2: preinterrogantes de autorreflexión).</b></li> </ul>	Recurso verbal		
		Saberes previos	<b>Organización información</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- El estudiante dirige interrogantes a sus compañeros y el docente acompaña en sistematizar la información <b>(Anexo 3: preinterrogantes de reflexión).</b></li> <li>- Establecen diálogos cortos con las respuestas iniciales de sus compañeros.</li> </ul>	Plumones y pizarra acrílica		
		Procesos pedagógicos	<b>Actividades de proceso</b>		<b>Medios y materiales</b>	<b>Tiempo</b>
	Reflexión teórica	Búsqueda y recepción de la información	<b>Exposición</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Estudiantes (dos o tres del grupo a cargo ) organizados por turnos explican el tema de la habilidades comunidades haciendo referencias teóricas a fuentes primarias, apoyados con organizadores y módulo de su autoría</li> <li>- El docente ayuda a responder o clara dudas cuando los estudiantes del auditorio, consultas <b>(Anexo 4: módulo y Anexo 5: organizadores).</b></li> </ul>	Módulos Organizadores del conocimiento	15 min.	
		Construcción del aprendizaje	<b>Organización del conocimiento</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- El grupo expositor y el docente acompañan en una actividad de <b>habilidades comunicativas</b> a los estudiantes.</li> </ul>	Interrogantes o situaciones	10 min.	
	Autopoiesis (Nueva práctica)	Procesos pedagógicos	<b>Actividades finales</b>		<b>Medios y materiales</b>	<b>Tiempo</b>

	Aplicación del aprendizaje	<b>Reflexión alternativa</b> - Un estudiante del grupo líder expone la solución del caso, teóricamente mediante la propuesta de una tesis y describe los procedimientos	Organizador	10 min.
	Transferencia a situaciones nuevas	<b>Reflexión colectiva</b> - Organizados en grupo líder y antagonico realiza en primera rondan un debate y en segunda una deliberación.	Hojas de reflexión	10 min.
	reflexión sobre el aprendizaje	<b>Comunicación de conclusiones</b> - Un estudiante del grupo líder propone y explica tres conclusiones.	comunicación	5 min.
	Evaluación	- Los estudiantes resuelven la escala de estimación de autoevaluación y coevaluación. (Anexo 6 : Escala de autoevaluación y Anexo 7: Escala de coevaluación)	Hojas impresas	20 min.

#### IV. Diseño de evaluación

Criterio de desempeño	Capacidad	Indicadores	Técnicas	Instrumentos		Productos
				Código SIGES	Tipo	
<b>Dimensión Profesional pedagógica</b> 2.1.2 Analiza y sistematiza información de fuentes primarias de habilidades comunicativas, como resultado de investigaciones, para establecer una comunicación académica eficaz.	- Discrimina las habilidades comunicativas: escuchar, hablar, leer y escribir, señalando su desempeño lingüístico.	- Expone un módulo de autoaprendizaje de habilidades comunicativas, elaborado previamente en equipo.	Observación sistemática	29	Guía de observación	Módulo autoaprendizaje
		- Explica las habilidades comunicativas, desde módulos de su autoría.	Análisis de producciones	3	Organizadores de la información	Organizador del conocimiento
		- Argumenta las habilidades comunicativas, apoyados con organizadores en el aula.	Observación directa	2	Guía de calificación de exposición	Registro audiovisual: Reflexión práctica
<b>Dimensión Personal</b> Interpreta <i>textos y discursos</i> , bajo el enfoque comunicativo e intercultural y la estética de la recepción.	- Reconoce la macroestructura y superestructura del texto y discurso, asumiendo una postura propia, en situaciones reales	- Reflexiona individualmente sobre el dominio de las habilidades comunicativas alcanzado por sí mismo, observando el registro audiovisual.	Autoevaluación	6	Escala de estimación para la autoevaluación	Registro audiovisual de autopeiosis o nueva herramienta: Reflexión individual
<b>Dimensión Socio comunitaria</b> Implementa, ejecuta y evalúa el proyecto: "Mejora de la competencia argumentativa oral, desde el modelo didáctico metadiscursivo", con estrategia comunicativa <i>modelada</i> .	- Argumenta y contraargumenta una tesis oralmente, empleando estrategias articuladoras de razonamientos y reguladoras de la interacción y cerrando momentáneamente con una deliberación.	- Utiliza la reflexión desde la práctica, la reflexión teórica, autopeiosis y crítica para un tópico de habilidades comunicativas, en forma modelada.	Coevaluación	6	Escala de estimación para la coevaluación	Registro audiovisual de autopeiosis o nueva herramienta: Reflexión colectiva

## V. Referencias bibliográficas (APA 6° ed.)

Cassany, D., luna, M., & Sanz, G. (2010). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó. Código Biblioteca [460 P-45]  
Niño Rojas, V. (2003). *Competencias en la Comunicación: hacia las prácticas del discurso*. Bogotá: Ecoe Ediciones

van Dijk, T. A. (1996). *La ciencia del texto*. Barcelona, 2ª ed. Ediciones Paidós Ibérica. Disponible en:  
<http://www.discursos.org/oldbooks/Teun%20A%20van%20Dijk%20-%20La%20Ciencia%20del%20Texto.pdf>

Trujillo, 02 de abril del 2018

---

Lic. Pedro Ronal Saldarriaga López  
**Jefe de Unidad Académico**

---

Lic. Rafael Estela Paredes  
**Docente de Área de Comunicación**



## Anexo 8 ESCALA DE ESTIMACIÓN PARA AUTOEVALUACIÓN

Estudiante				Especialidad y ciclo			
Grupo		Número de orden		Unidad			
Dimensión	Personal			Fecha			
Criterio de desempeño	Identifica los elementos de la estructura del texto, relacionando y asumiendo una posición en situaciones reales como lector auténtico.						

Instrucción	Señala tu reflexión teórica y práctica sobre el registro audiovisual en la forma más auténtica, real y objetiva posible.
-------------	--

N°	Indicador	Ítems	Escala		
			0 Nunca	1 A veces	2 Siempre
1	Reflexiona individualmente sobre el dominio de las habilidades comunicativas alcanzado por sí mismo, observando el registro audiovisual.	Me he implicado en tareas y actividades del registro audiovisual			
2		Me he ajustado al cronograma establecido.			
3		He tenido presente el propósito de las actividades.			
4		He propuesto o compartido una solución del caso.			
5		He participado en la ejecución del registro audiovisual en el tiempo asignado.			
6		He argumentado una posición de solución al caso en el aula en el tiempo previsto.			
7		He defendido la solución al caso en el aula, en el tiempo previsto, en primera y segunda ronda.			
8		Me opuesto a los contraargumentos a la solución del caso en el aula, en el tiempo previsto, en primera y segunda ronda.			
9		He expuesto mis conclusiones.			
10		He subido o he colaborado en subir el archivo digital del registro audiovisual al disco virtual o drive.			
<b>Puntaje</b>		<b>Parcial</b>			
		<b>Total</b>			



## Anexo 7 FICHA DE COEVALUACIÓN

Estudiante evaluador		Grupo	
Integrantes	1.	Núm. orden	
	2.	Especialidad y ciclo	
	3.	Unidad	
Dimensión	Socio comunitaria	Fecha	
Criterio de desempeño	Implementa, ejecuta y evalúa el proyecto: <i>“Mejora de la competencia argumentativa oral, desde el modelo didáctico metadiscursivo”</i> , con estrategia comunicativa modelada		
Capacidad contextualizada			

Instrucción	Observa el registro audiovisual con atención focalizada en tres segmentos: <i>introducción (Situacionalidad argumentativa), argumentación (Macroestructura argumentativa, modalización argumentativa, coherencia y cohesión) y cierre (Estrategias argumentativas)</i> . Luego asigna la puntuación, según los criterios y niveles.
-------------	---

Competencia	Elabora el discurso argumentativo oral con estructura formal, analizando la situacionalidad comunicativa, organizando su enunciado con presencia del emisor, destinatario y aplicando estrategias articuladoras de razonamientos y reguladoras de la interacción.				Puntaje parcial			
	Niveles				Integrante 1	Integrante 2	Integrante 3	Integrante 4
Criterios	1 [Inicio]	2 [En proceso]	3 [Logro esperado]	4 [Logro destacado]				
<b>Situacionalidad argumentativa</b>	No considera la situación argumentativa.	Analiza solo la controversia de la situación argumentativa.	Analiza la controversia de la situación argumentativa y previsiones sobre el destinatario, pero no la intención.	Analiza la controversia de la situación argumentativa, identificando la intención y previsiones sobre el destinatario.				
<b>Macroestructura argumentativa</b>	No señala la tesis ni argumentos.	Señala la tesis y argumentos; pero no incluye los contraargumentos en el discurso.	Señala la tesis y argumentos, incluye los contraargumentos en el discurso; pero no refuta los argumentos contrarios.	Señala la tesis y argumentos, incluye los contraargumentos en el discurso y refuta los argumentos contrarios.				
<b>Modalización argumentativa</b>	Organiza un discurso con presencia definida solo del emisor.	Organiza un discurso con presencia definida del emisor, pero no del destinatario.	Organiza un discurso con presencia definida del emisor, destinatario; pero no atribuye diferentes grados de certeza y validez a los enunciados.	Organiza un discurso con presencia definida del emisor, destinatario y atribuye diferentes grados de certeza y validez a los enunciados.				
<b>Coherencia y cohesión</b>	Expresa una continuidad lógica en el discurso y la secuencia de oraciones tiene varios conectores inadecuados.	Expresa una continuidad lógica en el discurso y la secuencia de oraciones tiene algunos conectores inadecuados.	Expresa una continuidad lógica o temática en el discurso y mantiene una secuencia de oraciones con conectores, adecuadamente seleccionados.	Expresa una continuidad lógica y temática en el discurso; así como mantiene una secuencia de oraciones con conectores, adecuadamente seleccionados.				
<b>Estrategias argumentativas</b>	Utiliza estrategias articuladoras de razonamientos, pero de manera ineficaz.	Utiliza estrategias articuladoras de razonamientos, pero no las estrategias reguladoras de la interacción.	Utiliza estrategias articuladoras de razonamientos y algunas veces las estrategias reguladoras de la interacción.	Utiliza estrategias articuladoras de razonamientos y estrategias reguladoras de la interacción, orientadas a establecer conclusiones.				
<b>Puntaje total</b>								

### Escala total/ Reflexión teórica y práctica

<b>Nivel</b>	<b>Rango</b>
Logro destacado	[17-20]
Logro esperado	[14-16]
En proceso	[11-13]
Inicio	[0 - 10]



## SESIÓN 2

### I. Datos generales:

1.1. Institución Educativa	: IESPP Indoamérica
1.2. Área	: Comunicación II
1.3. Carrera Profesional	: Educación Inicial
1.4. Semestre Académico	: I-2018
1.5. Ciclo	: II
1.6. Créditos	: 03
1.7. Horas	: 02
1.8. Fecha	: 09-04-2018
1.9. Docente Formador	: <a href="#">Lic. Rafael Estela Paredes</a>

### II. Programación

Capacidad	Temática
- Analiza el diálogo, identificando su estructura en una situación real.	- El diálogo.

### III. Secuencia metodológica

Enfoque	Modelo didáctico metadiscursivo	Procesos pedagógicos	Actividades de inicio	Medios y materiales	Tiempo
Reflexivo crítico	Reflexión desde la práctica	Orientación y organización	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El docente reitera orientaciones e instrucciones al grupo expositor sobre el uso óptimo del tiempo y orienta, específicamente sobre la metodología de la autopeiosis o nueva herramienta.</li> </ul>	Proyector multimedia Guía de autopeiosis	10 min.
		Motivación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Un estudiante del grupo expositor inicia una lectura compartida de un caso sobre el diálogo (Anexo 1: Caso).</li> </ul>	Diapositivas	10 min.
		Conflicto cognitivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Formula interrogantes abiertas a sí mismo centradas en el caso (Anexo 2: preinterrogantes de autorreflexión).</li> </ul>	Recurso verbal	
		Saberes previos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El estudiante dirige interrogantes a sus compañeros y el docente acompaña en sistematizar la información (Anexo 3: preinterrogantes de reflexión).</li> <li>- Establecen diálogos cortos con las respuestas iniciales de sus compañeros.</li> </ul>	Plumones y pizarra acrílica	
		Procesos pedagógicos	Actividades de proceso	Medios y materiales	Tiempo
	Reflexión teórica	Búsqueda y recepción de la información	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estudiantes (dos o tres del grupo a cargo ) organizados por turnos explican el tema del diálogo haciendo referencias teóricas a fuentes primarias, apoyados con organizadores y módulo de su autoría</li> <li>- El docente ayuda a responder o clara dudas cuando los estudiantes del auditorio, consultas (Anexo 4: módulo y Anexo 5: organizadores).</li> </ul>	Módulos Organizadores del conocimiento	15 min.
		Construcción del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El grupo expositor y el docente acompañan en una actividad del diálogo a los estudiantes.</li> </ul>	Interrogantes o situaciones	10 min.

		Procesos pedagógicos	Actividades finales	Medios y materiales	Tiempo
	<b>Autopoiesis (Nueva práctica)</b>	Aplicación del aprendizaje	<b>Reflexión alternativa</b> - Un estudiante del grupo líder expone la solución del caso, teóricamente mediante la propuesta de una tesis y describe los procedimientos	Organizador	10 min.
		Transferencia a situaciones nuevas	<b>Reflexión colectiva</b> - Organizados en grupo líder y antagónico realiza en primera rondan un debate y en segunda una deliberación.	Hojas de reflexión	10 min.
		reflexión sobre el aprendizaje	<b>Comunicación de conclusiones</b> - Un estudiante del grupo líder propone y explica tres conclusiones.	comunicación	5 min.
		Evaluación	- Los estudiantes resuelven la escala de estimación de autoevaluación y coevaluación. (Anexo 6 : Escala de autoevaluación y Anexo 7: Escala de coevaluación)	Hojas impresas	20 min.

#### IV. Diseño de evaluación

Criterio de desempeño	Capacidad	Indicadores	Técnicas	Instrumentos		Productos
				Código SIGES	Tipo	
<p><b>Dimensión Profesional pedagógica</b> 2.1.2</p> <p>Analiza y sistematiza información de fuentes primarias de habilidades comunicativas, como resultado de investigaciones, para establecer una comunicación académica eficaz.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Analiza el diálogo, identificando su estructura en una situación real.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Expone un módulo de autoaprendizaje del diálogo, elaborado previamente en equipo.</li> </ul>	Observación sistemática	29	Guía de observación	Módulo autoaprendizaje
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explica el diálogo, desde módulos de su autoría.</li> </ul>	Análisis de producciones	3	Organizadores de la información	Organizador del conocimiento
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Argumenta el diálogo, apoyados con organizadores en el aula.</li> </ul>	Observación directa	2	Guía de calificación de exposición	Registro audiovisual: Reflexión práctica
<p><b>Dimensión Personal</b></p> <p>Interpreta textos y discursos, bajo el enfoque comunicativo e intercultural y la estética de la recepción.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconoce la macroestructura y superestructura del texto y discurso, asumiendo una postura propia, en situaciones reales</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reflexiona individualmente sobre el dominio del diálogo alcanzado por sí mismo, observando el registro audiovisual.</li> </ul>	Autoevaluación	6	Escala de estimación para la autoevaluación	Registro audiovisual de autoapoisie o nueva herramienta: Reflexión individual
<p><b>Dimensión Socio comunitaria</b></p> <p>Implementa, ejecuta y evalúa el proyecto: "Mejora de la competencia argumentativa oral, desde el modelo didáctico metadiscursivo", con estrategia comunicativa modelada.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Argumenta y contraargumenta una tesis oralmente, empleando estrategias articuladoras de razonamientos y reguladoras de la interacción y cerrando momentáneamente con una deliberación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utiliza la reflexión desde la práctica, la reflexión teórica, autoapoisie y crítica para un tópico del diálogo, en forma modelada.</li> </ul>	Coevaluación	6	Escala de estimación para la coevaluación	Registro audiovisual de autoapoisie o nueva herramienta: Reflexión colectiva

## V. Referencias bibliográficas (APA 6° ed.)

Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2010). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó. Código Biblioteca [460 P-45]  
Niño Rojas, V. (2003). *Competencias en la Comunicación: hacia las prácticas del discurso*. Bogotá: Ecoe Ediciones

van Dijk, T. A. (1996). *La ciencia del texto*. Barcelona, 2ª ed. Ediciones Paidós Ibérica. Disponible en:  
<http://www.discursos.org/oldbooks/Teun%20A%20van%20Dijk%20-%20La%20Ciencia%20del%20Texto.pdf>

Trujillo, 02 de abril del 2018

---

Lic. Pedro Ronal Saldarriaga López  
**Jefe de Unidad Académico**

---

Lic. Rafael Estela Paredes  
**Docente de Área de Comunicación**



## Anexo 6 ESCALA DE ESTIMACIÓN PARA AUTOEVALUACIÓN

Estudiante				Especialidad y ciclo			
Grupo		Número de orden		Unidad			
Dimensión	Personal			Fecha			
Criterio de desempeño	Identifica los elementos de la estructura del texto, relacionando y asumiendo una posición en situaciones reales como lector auténtico.						

Instrucción	Señala tu reflexión teórica y práctica sobre el registro audiovisual en la forma más auténtica, real y objetiva posible.
-------------	--

N°	Indicador	Ítems	Escala		
			0 Nunca	1 A veces	2 Siempre
1	Reflexiona individualmente sobre el dominio del diálogo alcanzado por sí mismo, observando el registro audiovisual.	Me he implicado en tareas y actividades del registro audiovisual			
2		Me he ajustado al cronograma establecido.			
3		He tenido presente el propósito de las actividades.			
4		He propuesto o compartido una solución del caso.			
5		He participado en la ejecución del registro audiovisual en el tiempo asignado.			
6		He argumentado una posición de solución al caso en el aula en el tiempo previsto.			
7		He defendido la solución al caso en el aula, en el tiempo previsto, en primera y segunda ronda.			
8		Me opuesto a los contraargumentos a la solución del caso en el aula, en el tiempo previsto, en primera y segunda ronda.			
9		He expuesto mis conclusiones.			
10		He subido o he colaborado en subir el archivo digital del registro audiovisual al disco virtual o drive.			
<b>Puntaje</b>		<b>Parcial</b>			
		<b>Total</b>			



## Anexo 7 FICHA DE COEVALUACIÓN

Estudiante evaluador		Grupo	
Integrantes	1.	Núm. orden	
	2.	Especialidad y ciclo	
	3.	Unidad	
Dimensión	Socio comunitaria	Fecha	
Criterio de desempeño	Implementa, ejecuta y evalúa el proyecto: <i>"Mejora de la competencia argumentativa oral, desde el modelo didáctico metadiscursivo"</i> , con estrategia comunicativa modelada		
Capacidad contextualizada			

Instrucción	Observa el registro audiovisual con atención focalizada en tres segmentos: <i>introducción (Situacionalidad argumentativa), argumentación (Macroestructura argumentativa, modalización argumentativa, coherencia y cohesión) y cierre (Estrategias argumentativas)</i> . Luego asigna la puntuación, según los criterios y niveles.
-------------	---

Competencia	Elabora el discurso argumentativo oral con estructura formal, analizando la situacionalidad comunicativa, organizando su enunciado con presencia del emisor, destinatario y aplicando estrategias articuladoras de razonamientos y reguladoras de la interacción.				Puntaje parcial			
	Niveles				Integrante 1	Integrante 2	Integrante 3	Integrante 4
Criterios	1 [Inicio]	2 [En proceso]	3 [Logro esperado]	4 [Logro destacado]				
<b>Situacionalidad argumentativa</b>	No considera la situación argumentativa.	Analiza solo la controversia de la situación argumentativa.	Analiza la controversia de la situación argumentativa y previsiones sobre el destinatario, pero no la intención.	Analiza la controversia de la situación argumentativa, identificando la intención y previsiones sobre el destinatario.				
<b>Macroestructura argumentativa</b>	No señala la tesis ni argumentos.	Señala la tesis y argumentos; pero no incluye los contraargumentos en el discurso.	Señala la tesis y argumentos, incluye los contraargumentos en el discurso; pero no refuta los argumentos contrarios.	Señala la tesis y argumentos, incluye los contraargumentos en el discurso y refuta los argumentos contrarios.				
<b>Modalización argumentativa</b>	Organiza un discurso con presencia definida solo del emisor.	Organiza un discurso con presencia definida del emisor, pero no del destinatario.	Organiza un discurso con presencia definida del emisor, destinatario; pero no atribuye diferentes grados de certeza y validez a los enunciados.	Organiza un discurso con presencia definida del emisor, destinatario y atribuye diferentes grados de certeza y validez a los enunciados.				
<b>Coherencia y cohesión</b>	Expresa una continuidad lógica en el discurso y la secuencia de oraciones tiene varios conectores inadecuados.	Expresa una continuidad lógica en el discurso y la secuencia de oraciones tiene algunos conectores inadecuados.	Expresa una continuidad lógica o temática en el discurso y mantiene una secuencia de oraciones con conectores, adecuadamente seleccionados.	Expresa una continuidad lógica y temática en el discurso; así como mantiene una secuencia de oraciones con conectores, adecuadamente seleccionados.				
<b>Estrategias argumentativas</b>	Utiliza estrategias articuladoras de razonamientos, pero de manera ineficaz.	Utiliza estrategias articuladoras de razonamientos, pero no las estrategias reguladoras de la interacción.	Utiliza estrategias articuladoras de razonamientos y algunas veces las estrategias reguladoras de la interacción.	Utiliza estrategias articuladoras de razonamientos y estrategias reguladoras de la interacción, orientadas a establecer conclusiones.				
<b>Puntaje total</b>								

### Escala total/ Reflexión teórica y práctica

<b>Nivel</b>	<b>Rango</b>
Logro destacado	[17-20]
Logro esperado	[14-16]
En proceso	[11-13]
Inicio	[0 - 10]



## SESIÓN 3

### I. Datos generales:

1.1. Institución Educativa	: IESPP Indoamérica
1.2. Área	: Comunicación II
1.3. Carrera Profesional	: Educación Inicial
1.4. Semestre Académico	: I-2018
1.5. Ciclo	: II
1.6. Créditos	: 03
1.7. Horas	: 02
1.8. Fecha	: 11-04-2018
1.9. Docente Formador	: <a href="#">Lic. Rafael Estela Paredes</a>

### II. Programación

Capacidad	Temática
- Analiza la conversación, identificando su estructura en una situación real.	- La conversación.

### III. Secuencia metodológica

Enfoque	Modelo didáctico metadiscursivo	Procesos pedagógicos	Actividades de inicio	Medios y materiales	Tiempo
Reflexivo crítico	Reflexión desde la práctica	Orientación y organización	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El docente reitera orientaciones e instrucciones al grupo expositor sobre el uso óptimo del tiempo y orienta, específicamente sobre la metodología de la autopoiesis o nueva herramienta.</li> </ul>	Proyector multimedia Guía de autopoiesis	10 min.
		Motivación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Un estudiante del grupo expositor inicia una lectura compartida de un caso sobre la conversación (Anexo 1: Caso).</li> </ul>	Diapositivas	10 min.
		Conflicto cognitivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Formula interrogantes abiertas a sí mismo centradas en el caso (Anexo 2: preinterrogantes de autorreflexión).</li> </ul>	Recurso verbal	
		Saberes previos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El estudiante dirige interrogantes a sus compañeros y el docente acompaña en sistematizar la información (Anexo 3: preinterrogantes de reflexión).</li> <li>- Establecen diálogos cortos con las respuestas iniciales de sus compañeros.</li> </ul>	Plumones y pizarra acrílica	
		Procesos pedagógicos	Actividades de proceso	Medios y materiales	Tiempo
	Reflexión teórica	Búsqueda y recepción de la información	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estudiantes (dos o tres del grupo a cargo) organizados por turnos explican el tema de la conversación haciendo referencias teóricas a fuentes primarias, apoyados con organizadores y módulo de su autoría</li> <li>- El docente ayuda a responder o clara dudas cuando los estudiantes del auditorio, consultas (Anexo 4: módulo y Anexo 5: organizadores).</li> </ul>	Módulos Organizadores del conocimiento	15 min.
		Construcción del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El grupo expositor y el docente acompañan en una actividad del diálogo a los estudiantes.</li> </ul>	Interrogantes o situaciones	10 min.

		Procesos pedagógicos	Actividades finales	Medios y materiales	Tiempo
	<b>Autopoiesis (Nueva práctica)</b>	Aplicación del aprendizaje	<b>Reflexión alternativa</b> - Un estudiante del grupo líder expone la solución del caso, teóricamente mediante la propuesta de una tesis y describe los procedimientos	Organizador	10 min.
		Transferencia a situaciones nuevas	<b>Reflexión colectiva</b> - Organizados en grupo líder y antagónico realiza en primera rondan un debate y en segunda una deliberación.	Hojas de reflexión	10 min.
		reflexión sobre el aprendizaje	<b>Comunicación de conclusiones</b> - Un estudiante del grupo líder propone y explica tres conclusiones.	comunicación	5 min.
		Evaluación	- Los estudiantes resuelven la escala de estimación de autoevaluación y coevaluación. (Anexo 6 : Escala de autoevaluación y Anexo 7: Escala de coevaluación)	Hojas impresas	20 min.

#### IV. Diseño de evaluación

Criterio de desempeño	Capacidad	Indicadores	Técnicas	Instrumentos		Productos
				Código SIGES	Tipo	
<p><b>Dimensión Profesional pedagógica</b> 2.1.2</p> <p>Analiza y sistematiza información de fuentes primarias de habilidades comunicativas, como resultado de investigaciones, para establecer una comunicación académica eficaz.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Analiza la conversación, identificando su estructura en una situación real.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Expone un módulo de autoaprendizaje de la conversación, elaborado previamente en equipo.</li> </ul>	Observación sistemática	29	Guía de observación	Módulo autoaprendizaje
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explica la conversación, desde módulos de su autoría.</li> </ul>	Análisis de producciones	3	Organizadores de la información	Organizador del conocimiento
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Argumenta la conversación, apoyados con organizadores en el aula.</li> </ul>	Observación directa	2	Guía de calificación de exposición	Registro audiovisual: Reflexión práctica
<p><b>Dimensión Personal</b></p> <p>Interpreta textos y discursos, bajo el enfoque comunicativo e intercultural y la estética de la recepción.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconoce la macroestructura y superestructura del texto y discurso, asumiendo una postura propia, en situaciones reales</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reflexiona individualmente sobre el dominio de la conversación alcanzado por sí mismo, observando el registro audiovisual.</li> </ul>	Autoevaluación	6	Escala de estimación para la autoevaluación	Registro audiovisual de autoapoisie o nueva herramienta: Reflexión individual
<p><b>Dimensión Socio comunitaria</b></p> <p>Implementa, ejecuta y evalúa el proyecto: "Mejora de la competencia argumentativa oral, desde el modelo didáctico metadiscursivo", con estrategia comunicativa modelada.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Argumenta y contraargumenta una tesis oralmente, empleando estrategias articuladoras de razonamientos y reguladoras de la interacción y cerrando momentáneamente con una deliberación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utiliza la reflexión desde la práctica, la reflexión teórica, autoapoisie y crítica para un tópico de la conversación, en forma modelada.</li> </ul>	Coevaluación	6	Escala de estimación para la coevaluación	Registro audiovisual de autoapoisie o nueva herramienta: Reflexión colectiva

## V. Referencias bibliográficas (APA 6° ed.)

Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2010). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó. Código Biblioteca [460 P-45]  
Niño Rojas, V. (2003). *Competencias en la Comunicación: hacia las prácticas del discurso*. Bogotá: Ecoe Ediciones

van Dijk, T. A. (1996). *La ciencia del texto*. Barcelona, 2ª ed. Ediciones Paidós Ibérica. Disponible en:  
<http://www.discursos.org/oldbooks/Teun%20A%20van%20Dijk%20-%20La%20Ciencia%20del%20Texto.pdf>

Trujillo, 02 de abril del 2018

---

Lic. Pedro Ronal Saldarriaga López  
**Jefe de Unidad Académico**

---

Lic. Rafael Estela Paredes  
**Docente de Área de Comunicación**



## Anexo 6 ESCALA DE ESTIMACIÓN PARA AUTOEVALUACIÓN

Estudiante		Especialidad y ciclo	
Grupo	Número de orden	Unidad	
Dimensión	Personal	Fecha	
Criterio de desempeño	Identifica los elementos de la estructura del texto, relacionando y asumiendo una posición en situaciones reales como lector auténtico.		

Instrucción	Señala tu reflexión teórica y práctica sobre el registro audiovisual en la forma más auténtica, real y objetiva posible.
-------------	--

N°	Indicador	Ítems	Escala		
			0 Nunca	1 A veces	2 Siempre
1	Reflexiona individualmente sobre el dominio de la conversación alcanzado por sí mismo, observando el registro audiovisual.	Me he implicado en tareas y actividades del registro audiovisual			
2		Me he ajustado al cronograma establecido.			
3		He tenido presente el propósito de las actividades.			
4		He propuesto o compartido una solución del caso.			
5		He participado en la ejecución del registro audiovisual en el tiempo asignado.			
6		He argumentado una posición de solución al caso en el aula en el tiempo previsto.			
7		He defendido la solución al caso en el aula, en el tiempo previsto, en primera y segunda ronda.			
8		Me opuesto a los contraargumentos a la solución del caso en el aula, en el tiempo previsto, en primera y segunda ronda.			
9		He expuesto mis conclusiones.			
10		He subido o he colaborado en subir el archivo digital del registro audiovisual al disco virtual o drive.			
<b>Puntaje</b>		<b>Parcial</b>			
		<b>Total</b>			



## Anexo 7 FICHA DE COEVALUACIÓN

Estudiante evaluador		Grupo	
Integrantes	1.	Núm. orden	
	2.	Especialidad y ciclo	
	3.	Unidad	
Dimensión	Socio comunitaria	Fecha	
Criterio de desempeño	Implementa, ejecuta y evalúa el proyecto: <i>"Mejora de la competencia argumentativa oral, desde el modelo didáctico metadiscursivo"</i> , con estrategia comunicativa modelada		
Capacidad contextualizada			

Instrucción	Observa el registro audiovisual con atención focalizada en tres segmentos: <i>introducción (Situacionalidad argumentativa), argumentación (Macroestructura argumentativa, modalización argumentativa, coherencia y cohesión) y cierre (Estrategias argumentativas)</i> . Luego asigna la puntuación, según los criterios y niveles.
-------------	---

Competencia	Elabora el discurso argumentativo oral con estructura formal, analizando la situacionalidad comunicativa, organizando su enunciado con presencia del emisor, destinatario y aplicando estrategias articuladoras de razonamientos y reguladoras de la interacción.				Puntaje parcial			
	Niveles				Integrante 1	Integrante 2	Integrante 3	Integrante 4
Criterios	1 [Inicio]	2 [En proceso]	3 [Logro esperado]	4 [Logro destacado]				
<b>Situacionalidad argumentativa</b>	No considera la situación argumentativa.	Analiza solo la controversia de la situación argumentativa.	Analiza la controversia de la situación argumentativa y previsiones sobre el destinatario, pero no la intención.	Analiza la controversia de la situación argumentativa, identificando la intención y previsiones sobre el destinatario.				
<b>Macroestructura argumentativa</b>	No señala la tesis ni argumentos.	Señala la tesis y argumentos; pero no incluye los contraargumentos en el discurso.	Señala la tesis y argumentos, incluye los contraargumentos en el discurso; pero no refuta los argumentos contrarios.	Señala la tesis y argumentos, incluye los contraargumentos en el discurso y refuta los argumentos contrarios.				
<b>Modalización argumentativa</b>	Organiza un discurso con presencia definida solo del emisor.	Organiza un discurso con presencia definida del emisor, pero no del destinatario.	Organiza un discurso con presencia definida del emisor, destinatario; pero no atribuye diferentes grados de certeza y validez a los enunciados.	Organiza un discurso con presencia definida del emisor, destinatario y atribuye diferentes grados de certeza y validez a los enunciados.				
<b>Coherencia y cohesión</b>	Expresa una continuidad lógica en el discurso y la secuencia de oraciones tiene varios conectores inadecuados.	Expresa una continuidad lógica en el discurso y la secuencia de oraciones tiene algunos conectores inadecuados.	Expresa una continuidad lógica o temática en el discurso y mantiene una secuencia de oraciones con conectores, adecuadamente seleccionados.	Expresa una continuidad lógica y temática en el discurso; así como mantiene una secuencia de oraciones con conectores, adecuadamente seleccionados.				
<b>Estrategias argumentativas</b>	Utiliza estrategias articuladoras de razonamientos, pero de manera ineficaz.	Utiliza estrategias articuladoras de razonamientos, pero no las estrategias reguladoras de la interacción.	Utiliza estrategias articuladoras de razonamientos y algunas veces las estrategias reguladoras de la interacción.	Utiliza estrategias articuladoras de razonamientos y estrategias reguladoras de la interacción, orientadas a establecer conclusiones.				
<b>Puntaje total</b>								

### Escala total/ Reflexión teórica y práctica

<b>Nivel</b>	<b>Rango</b>
Logro destacado	[17-20]
Logro esperado	[14-16]
En proceso	[11-13]
Inicio	[0 - 10]



## SESIÓN 4

### I. Datos generales:

1.1.Institución Educativa	: IESPP Indoamérica
1.2.Área	: Comunicación II
1.3.Carrera Profesional	: Educación Inicial
1.4.Semestre Académico:	I-2018
1.5.Ciclo	: II
1.6.Créditos	: 03
1.7.Horas	: 02
1.8.Fecha	: 16-04-2018
1.9.Docente Formador	: <a href="#">Lic. Rafael Estela Paredes</a>

### II. Programación

Capacidad	Temática
- Identifica la exposición oral, señalando su estructura y propósito.	- La exposición oral.

### III. Secuencia metodológica

Enfoque	Modelo didáctico metadiscursivo	Procesos pedagógicos	Actividades de inicio	Medios y materiales	Tiempo
Reflexivo crítico	Reflexión desde la práctica	Orientación y organización	<ul style="list-style-type: none"> <li>El docente reitera orientaciones e instrucciones al grupo expositor sobre el uso óptimo del tiempo y orienta, específicamente sobre la metodología de la autopoiesis o nueva herramienta.</li> </ul>	Proyector multimedia Guía de autopoiesis	10 min.
		Motivación	<ul style="list-style-type: none"> <li>Un estudiante del grupo expositor inicia una lectura compartida de un caso sobre la exposición oral (Anexo 1: Caso).</li> </ul>	Diapositivas	10 min.
		Conflicto cognitivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>Formula interrogantes abiertas a sí mismo centradas en el caso (Anexo 2: preinterrogantes de autorreflexión).</li> </ul>	Recurso verbal	
		Saberes previos	<ul style="list-style-type: none"> <li>El estudiante dirige interrogantes a sus compañeros y el docente acompaña en sistematizar la información (Anexo 3: preinterrogantes de reflexión).</li> <li>Establecen diálogos cortos con las respuestas iniciales de sus compañeros.</li> </ul>	Plumones y pizarra acrílica	
		Procesos pedagógicos	Actividades de proceso	Medios y materiales	Tiempo
	Reflexión teórica	Búsqueda y recepción de la información	<ul style="list-style-type: none"> <li>Exposición</li> <li>Estudiantes (dos o tres del grupo a cargo) organizados por turnos explican el tema de la exposición oral haciendo referencias teóricas a fuentes primarias, apoyados con organizadores y módulo de su autoría</li> <li>El docente ayuda a responder o clara dudas cuando los estudiantes del auditorio, consultas (Anexo 4: módulo y Anexo 5: organizadores).</li> </ul>	Módulos Organizadores del conocimiento	15 min.
		Construcción del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> <li>Organización del conocimiento</li> <li>El grupo expositor y el docente acompañan en una actividad del diálogo a los estudiantes.</li> </ul>	Interrogantes o situaciones	10 min.

		Procesos pedagógicos	Actividades finales	Medios y materiales	Tiempo
	<b>Autopoiesis (Nueva práctica)</b>	Aplicación del aprendizaje	<b>Reflexión alternativa</b> - Un estudiante del grupo líder expone la solución del caso, teóricamente mediante la propuesta de una tesis y describe los procedimientos	Organizador	10 min.
		Transferencia a situaciones nuevas	<b>Reflexión colectiva</b> - Organizados en grupo líder y antagónico realiza en primera rondan un debate y en segunda una deliberación.	Hojas de reflexión	10 min.
		reflexión sobre el aprendizaje	<b>Comunicación de conclusiones</b> - Un estudiante del grupo líder propone y explica tres conclusiones.	comunicación	5 min.
		Evaluación	- Los estudiantes resuelven la escala de estimación de autoevaluación y coevaluación. <i>(Anexo 6 : Escala de autoevaluación y Anexo 7: Escala de coevaluación)</i>	Hojas impresas	20 min.

#### IV. Diseño de evaluación

Criterio de desempeño	Capacidad	Indicadores	Técnicas	Instrumentos		Productos
				Código SIGES	Tipo	
<b>Dimensión Profesional pedagógica</b> 2.1.2 Analiza y sistematiza información de fuentes primarias de habilidades comunicativas, como resultado de investigaciones, para establecer una comunicación académica eficaz.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Analiza la <b>exposición oral</b>, identificando su estructura en una situación real.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Expone un módulo de autoaprendizaje de la <b>exposición oral</b>, elaborado previamente en equipo.</li> </ul>	Observación sistemática	29	Guía de observación	Módulo autoaprendizaje
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explica la <b>exposición oral</b>, desde módulos de su autoría.</li> </ul>	Análisis de producciones	3	Organizadores de la información	Organizador del conocimiento
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Argumenta la <b>exposición oral</b>, apoyados con organizadores en el aula.</li> </ul>	Observación directa	2	Guía de calificación de exposición	Registro audiovisual: Reflexión práctica
<b>Dimensión Personal</b> Interpreta <b>textos y discursos</b> , bajo el enfoque comunicativo e intercultural y la estética de la recepción.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconoce la macroestructura y superestructura del texto y discurso, asumiendo una postura propia, en situaciones reales</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reflexiona individualmente sobre el dominio de la <b>exposición oral</b> alcanzado por sí mismo, observando el registro audiovisual.</li> </ul>	Autoevaluación	6	Escala de estimación para la autoevaluación	Registro audiovisual de autopeiosis o nueva herramienta: Reflexión individual
<b>Dimensión Socio comunitaria</b> Implementa, ejecuta y evalúa el proyecto: "Mejora de la competencia argumentativa oral, desde el modelo didáctico metadiscursivo", con estrategia comunicativa <b>modelada</b> .	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Argumenta y contraargumenta una tesis oralmente, empleando estrategias articuladoras de razonamientos y reguladoras de la interacción y cerrando momentáneamente con una deliberación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utiliza la reflexión desde la práctica, la reflexión teórica, autopeiosis y crítica para un tópico de la <b>exposición oral</b>, en forma modelada.</li> </ul>	Coevaluación	6	Escala de estimación para la coevaluación	Registro audiovisual de autopeiosis o nueva herramienta: Reflexión colectiva

## V. Referencias bibliográficas (APA 6° ed.)

Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2010). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó. Código Biblioteca [460 P-45]  
Niño Rojas, V. (2003). *Competencias en la Comunicación: hacia las prácticas del discurso*. Bogotá: Ecoe Ediciones

van Dijk, T. A. (1996). *La ciencia del texto*. Barcelona, 2ª ed. Ediciones Paidós Ibérica. Disponible en:  
<http://www.discursos.org/oldbooks/Teun%20A%20van%20Dijk%20-%20La%20Ciencia%20del%20Texto.pdf>

Trujillo, 02 de abril del 2018

---

Lic. Pedro Ronal Saldarriaga López  
**Jefe de Unidad Académico**

---

Lic. Rafael Estela Paredes  
**Docente de Área de Comunicación**



## Anexo 6 ESCALA DE ESTIMACIÓN PARA AUTOEVALUACIÓN

Estudiante				Especialidad y ciclo			
Grupo		Número de orden		Unidad			
Dimensión	Personal			Fecha			
Criterio de desempeño	Identifica los elementos de la estructura del texto, relacionando y asumiendo una posición en situaciones reales como lector auténtico.						

Instrucción	Señala tu reflexión teórica y práctica sobre el registro audiovisual en la forma más auténtica, real y objetiva posible.
-------------	--

N°	Indicador	Ítemes	Escala		
			0 Nunca	1 A veces	2 Siempre
1	Reflexiona individualmente sobre el dominio de la exposición oral alcanzado por sí mismo, observando el registro audiovisual.	Me he implicado en tareas y actividades del registro audiovisual			
2		Me he ajustado al cronograma establecido.			
3		He tenido presente el propósito de las actividades.			
4		He propuesto o compartido una solución del caso.			
5		He participado en la ejecución del registro audiovisual en el tiempo asignado.			
6		He argumentado una posición de solución al caso en el aula en el tiempo previsto.			
7		He defendido la solución al caso en el aula, en el tiempo previsto, en primera y segunda ronda.			
8		Me opuesto a los contraargumentos a la solución del caso en el aula, en el tiempo previsto, en primera y segunda ronda.			
9		He expuesto mis conclusiones.			
10		He subido o he colaborado en subir el archivo digital del registro audiovisual al disco virtual o drive.			
Puntaje		<b>Parcial</b>			
		<b>Total</b>			



## Anexo 7 FICHA DE COEVALUACIÓN

Estudiante evaluador		Grupo	
Integrantes	1.	Núm. orden	
	2.	Especialidad y ciclo	
	3.	Unidad	
Dimensión	Socio comunitaria	Fecha	
Criterio de desempeño	Implementa, ejecuta y evalúa el proyecto: <i>"Mejora de la competencia argumentativa oral, desde el modelo didáctico metadiscursivo"</i> , con estrategia comunicativa modelada		
Capacidad contextualizada			

Instrucción	Observa el registro audiovisual con atención focalizada en tres segmentos: introducción (Situacionalidad argumentativa), argumentación (Macroestructura argumentativa, modalización argumentativa, coherencia y cohesión) y cierre (Estrategias argumentativas). Luego asigna la puntuación, según los criterios y niveles.							
Competencia	Elabora el discurso argumentativo oral con estructura formal, analizando la situacionalidad comunicativa, organizando su enunciado con presencia del emisor, destinatario y aplicando estrategias articuladoras de razonamientos y reguladoras de la interacción.				Puntaje parcial			
					Integrante 1	Integrante 2	Integrante 3	Integrante 4
Criterios	Niveles							
	1 [Inicio]	2 [En proceso]	3 [Logro esperado]	4 [Logro destacado]				
Situacionalidad argumentativa	No considera la situación argumentativa.	Analiza solo la controversia de la situación argumentativa.	Analiza la controversia de la situación argumentativa y previsiones sobre el destinatario, pero no la intención.	Analiza la controversia de la situación argumentativa, identificando la intención y previsiones sobre el destinatario.				
Macroestructura argumentativa	No señala la tesis ni argumentos.	Señala la tesis y argumentos; pero no incluye los contraargumentos en el discurso.	Señala la tesis y argumentos, incluye los contraargumentos en el discurso; pero no refuta los argumentos contrarios.	Señala la tesis y argumentos, incluye los contraargumentos en el discurso y refuta los argumentos contrarios.				
Modalización argumentativa	Organiza un discurso con presencia definida solo del emisor.	Organiza un discurso con presencia definida del emisor, pero no del destinatario.	Organiza un discurso con presencia definida del emisor, destinatario; pero no atribuye diferentes grados de certeza y validez a los enunciados.	Organiza un discurso con presencia definida del emisor, destinatario y atribuye diferentes grados de certeza y validez a los enunciados.				
Coherencia y cohesión	Expresa una continuidad lógica en el discurso y la secuencia de oraciones tiene varios conectores inadecuados.	Expresa una continuidad lógica en el discurso y la secuencia de oraciones tiene algunos conectores inadecuados.	Expresa una continuidad lógica o temática en el discurso y mantiene una secuencia de oraciones con conectores, adecuadamente seleccionados.	Expresa una continuidad lógica y temática en el discurso; así como mantiene una secuencia de oraciones con conectores, adecuadamente seleccionados.				
Estrategias argumentativas	Utiliza estrategias articuladoras de razonamientos, pero de manera ineficaz.	Utiliza estrategias articuladoras de razonamientos, pero no las estrategias reguladoras de la interacción.	Utiliza estrategias articuladoras de razonamientos y algunas veces las estrategias reguladoras de la interacción.	Utiliza estrategias articuladoras de razonamientos y estrategias reguladoras de la interacción, orientadas a establecer conclusiones.				
<b>Puntaje total</b>								

### Escala total/ Reflexión teórica y práctica

<b>Nivel</b>	<b>Rango</b>
Logro destacado	[17-20]
Logro esperado	[14-16]
En proceso	[11-13]
Inicio	[0 - 10]



## SESIÓN 5

### I. Datos generales:

1.1. Institución Educativa	: IESPP Indoamérica
1.2. Área	: Comunicación II
1.3. Carrera Profesional	: Educación Inicial
1.4. Semestre Académico	: I-2018
1.5. Ciclo	: II
1.6. Créditos	: 03
1.7. Horas	: 02
1.8. Fecha	: 23-04-2018
1.9. Docente Formador	: <a href="#">Lic. Rafael Estela Paredes</a>

### II. Programación

Capacidad	Temática
- Identifica la argumentación, señalando su estructura y propósito.	- La argumentación.

### III. Secuencia metodológica

Enfoque	Modelo didáctico metadiscursivo	Procesos pedagógicos	Actividades de inicio	Medios y materiales	Tiempo	
Reflexivo crítico	Reflexión desde la práctica	Orientación y organización	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El docente reitera orientaciones e instrucciones al grupo expositor sobre el uso óptimo del tiempo y orienta, específicamente sobre la metodología de la autopoiesis o nueva herramienta.</li> </ul>	Proyector multimedia Guía de autopoiesis	10 min.	
		Motivación	Análisis del caso <ul style="list-style-type: none"> <li>- Un estudiante del grupo expositor inicia una lectura compartida de un caso sobre la argumentación (Anexo 1: Caso).</li> </ul>	Diapositivas	10 min.	
		Conflicto cognitivo	Cuestionamiento <ul style="list-style-type: none"> <li>- Formula interrogantes abiertas a sí mismo centradas en el caso (Anexo 2: preinterrogantes de autorreflexión).</li> </ul>	Recurso verbal		
		Saberes previos	Organización información <ul style="list-style-type: none"> <li>- El estudiante dirige interrogantes a sus compañeros y el docente acompaña en sistematizar la información (Anexo 3: preinterrogantes de reflexión).</li> <li>- Establecen diálogos cortos con las respuestas iniciales de sus compañeros.</li> </ul>	Plumones y pizarra acrílica		
		Procesos pedagógicos	Actividades de proceso		Medios y materiales	Tiempo
	Reflexión teórica	Búsqueda y recepción de la información	Exposición <ul style="list-style-type: none"> <li>- Estudiantes (dos o tres del grupo a cargo ) organizados por turnos explican el tema de la argumentación haciendo referencias teóricas a fuentes primarias, apoyados con organizadores y módulo de su autoría</li> <li>- El docente ayuda a responder o clara dudas cuando los estudiantes del auditorio, consultas (Anexo 4: módulo y Anexo 5: organizadores).</li> </ul>	Módulos Organizadores del conocimiento	15 min.	
		Construcción del aprendizaje	Organización del conocimiento <ul style="list-style-type: none"> <li>- El grupo expositor y el docente acompañan en una actividad del diálogo a los estudiantes.</li> </ul>	Interrogantes o situaciones	10 min.	
	Autopoiesis (Nueva práctica)	Procesos pedagógicos	Actividades finales		Medios y materiales	Tiempo

		Aplicación del aprendizaje	<b>Reflexión alternativa</b> - Un estudiante del grupo líder expone la solución del caso, teóricamente mediante la propuesta de una tesis y describe los procedimientos	Organizador	10 min.
		Transferencia a situaciones nuevas	<b>Reflexión colectiva</b> - Organizados en grupo líder y antagónico realiza en primera rondan un debate y en segunda una deliberación.	Hojas de reflexión	10 min.
		reflexión sobre el aprendizaje	<b>Comunicación de conclusiones</b> - Un estudiante del grupo líder propone y explica tres conclusiones.	comunicación	5 min.
		Evaluación	- Los estudiantes resuelven la escala de estimación de autoevaluación y coevaluación. (Anexo 6 : Escala de autoevaluación y Anexo 7: Escala de coevaluación)	Hojas impresas	20 min.

#### IV. Diseño de evaluación

Criterio de desempeño	Capacidad	Indicadores	Técnicas	Instrumentos		Productos
				Código SIGES	Tipo	
<p>Dimensión Profesional pedagógica 2.1.2</p> <p>Analiza y sistematiza información de fuentes primarias de habilidades comunicativas, como resultado de investigaciones, para establecer una comunicación académica eficaz.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Analiza la argumentación, identificando su estructura en una situación real.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Expone un módulo de autoaprendizaje de la argumentación, elaborado previamente en equipo.</li> </ul>	Observación sistemática	29	Guía de observación	Módulo autoaprendizaje
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explica la argumentación, desde módulos de su autoría.</li> </ul>	Análisis de producciones	3	Organizadores de la información	Organizador del conocimiento
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Exponen sobre la argumentación, apoyados con organizadores en el aula.</li> </ul>	Observación directa	2	Guía de calificación de exposición	Registro audiovisual: Reflexión práctica
<p>Dimensión Personal</p> <p>Interpreta textos y discursos, bajo el enfoque comunicativo e intercultural y la estética de la recepción.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconoce la macroestructura y superestructura del texto y discurso, asumiendo una postura propia, en situaciones reales</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reflexiona individualmente sobre el dominio de la argumentación alcanzado por sí mismo, observando el registro audiovisual.</li> </ul>	Autoevaluación	6	Escala de estimación para la autoevaluación	Registro audiovisual de autopeiosis o nueva herramienta: Reflexión individual
<p>Dimensión Socio comunitaria</p> <p>Implementa, ejecuta y evalúa el proyecto: "Mejora de la competencia argumentativa oral, desde el modelo didáctico metadiscursivo", con estrategia comunicativa modelada.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Argumenta y contraargumenta una tesis oralmente, empleando estrategias articuladoras de razonamientos y reguladoras de la interacción y cerrando momentáneamente con una deliberación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utiliza la reflexión desde la práctica, la reflexión teórica, autopeiosis y crítica para un tópico de la argumentación, en forma modelada.</li> </ul>	Coevaluación	6	Escala de estimación para la coevaluación	Registro audiovisual de autopeiosis o nueva herramienta: Reflexión colectiva

## V. Referencias bibliográficas (APA 6° ed.)

Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2010). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó. Código Biblioteca [460 P-45]  
Niño Rojas, V. (2003). *Competencias en la Comunicación: hacia las prácticas del discurso*. Bogotá: Ecoe Ediciones

van Dijk, T. A. (1996). *La ciencia del texto*. Barcelona, 2ª ed. Ediciones Paidós Ibérica. Disponible en:  
<http://www.discursos.org/oldbooks/Teun%20A%20van%20Dijk%20-%20La%20Ciencia%20del%20Texto.pdf>

Trujillo, 02 de abril del 2018

---

Lic. Pedro Ronal Saldarriaga López  
**Jefe de Unidad Académico**

---

Lic. Rafael Estela Paredes  
**Docente de Área de Comunicación**



## Anexo 6 ESCALA DE ESTIMACIÓN PARA AUTOEVALUACIÓN

Estudiante		Especialidad y ciclo	
Grupo	Número de orden	Unidad	
Dimensión	Personal	Fecha	
Criterio de desempeño	Identifica los elementos de la estructura del texto, relacionando y asumiendo una posición en situaciones reales como lector auténtico.		

<b>Instrucción</b>	Señala tu reflexión teórica y práctica sobre el registro audiovisual en la forma más auténtica, real y objetiva posible.
--------------------	--

N°	Indicador	Ítems	Escala		
			0 Nunca	1 A veces	2 Siempre
1	Reflexiona individualmente sobre el dominio de la argumentación alcanzado por sí mismo, observando el registro audiovisual.	Me he implicado en tareas y actividades del registro audiovisual			
2		Me he ajustado al cronograma establecido.			
3		He tenido presente el propósito de las actividades.			
4		He propuesto o compartido una solución del caso.			
5		He participado en la ejecución del registro audiovisual en el tiempo asignado.			
6		He argumentado una posición de solución al caso en el aula en el tiempo previsto.			
7		He defendido la solución al caso en el aula, en el tiempo previsto, en primera y segunda ronda.			
8		Me opuesto a los contraargumentos a la solución del caso en el aula, en el tiempo previsto, en primera y segunda ronda.			
9		He expuesto mis conclusiones.			
10		He subido o he colaborado en subir el archivo digital del registro audiovisual al disco virtual o drive.			
<b>Puntaje</b>		<b>Parcial</b>			
		<b>Total</b>			



## Anexo 7 FICHA DE COEVALUACIÓN

Estudiante evaluador		Grupo	
Integrantes	1.	Núm. orden	
	2.	Especialidad y ciclo	
	3.	Unidad	
Dimensión	Socio comunitaria	Fecha	
Criterio de desempeño	Implementa, ejecuta y evalúa el proyecto: <i>"Mejora de la competencia argumentativa oral, desde el modelo didáctico metadiscursivo"</i> , con estrategia comunicativa modelada		
Capacidad contextualizada			

Instrucción	Observa el registro audiovisual con atención focalizada en tres segmentos: introducción (Situacionalidad argumentativa), argumentación (Macroestructura argumentativa, modalización argumentativa, coherencia y cohesión) y cierre (Estrategias argumentativas). Luego asigna la puntuación, según los criterios y niveles.
-------------	---

Competencia	Elabora el discurso argumentativo oral con estructura formal, analizando la situacionalidad comunicativa, organizando su enunciado con presencia del emisor, destinatario y aplicando estrategias articuladoras de razonamientos y reguladoras de la interacción.				Puntaje parcial			
	Niveles				Integrante 1	Integrante 2	Integrante 3	Integrante 4
Criterios	1 [Inicio]	2 [En proceso]	3 [Logro esperado]	4 [Logro destacado]				
<b>Situacionalidad argumentativa</b>	No considera la situación argumentativa.	Analiza solo la controversia de la situación argumentativa.	Analiza la controversia de la situación argumentativa y previsiones sobre el destinatario, pero no la intención.	Analiza la controversia de la situación argumentativa, identificando la intención y previsiones sobre el destinatario.				
<b>Macroestructura argumentativa</b>	No señala la tesis ni argumentos.	Señala la tesis y argumentos; pero no incluye los contraargumentos en el discurso.	Señala la tesis y argumentos, incluye los contraargumentos en el discurso; pero no refuta los argumentos contrarios.	Señala la tesis y argumentos, incluye los contraargumentos en el discurso y refuta los argumentos contrarios.				
<b>Modalización argumentativa</b>	Organiza un discurso con presencia definida solo del emisor.	Organiza un discurso con presencia definida del emisor, pero no del destinatario.	Organiza un discurso con presencia definida del emisor, destinatario; pero no atribuye diferentes grados de certeza y validez a los enunciados.	Organiza un discurso con presencia definida del emisor, destinatario y atribuye diferentes grados de certeza y validez a los enunciados.				

<b>Coherencia y cohesión</b>	Expresa una continuidad lógica en el discurso y la secuencia de oraciones tiene varios conectores inadecuados.	Expresa una continuidad lógica en el discurso y la secuencia de oraciones tiene algunos conectores inadecuados.	Expresa una continuidad lógica o temática en el discurso y mantiene una secuencia de oraciones con conectores, adecuadamente seleccionados.	Expresa una continuidad lógica y temática en el discurso; así como mantiene una secuencia de oraciones con conectores, adecuadamente seleccionados.				
<b>Estrategias argumentativas</b>	Utiliza estrategias articuladoras de razonamientos, pero de manera ineficaz.	Utiliza estrategias articuladoras de razonamientos, pero no las estrategias reguladoras de la interacción.	Utiliza estrategias articuladoras de razonamientos y algunas veces las estrategias reguladoras de la interacción.	Utiliza estrategias articuladoras de razonamientos y estrategias reguladoras de la interacción, orientadas a establecer conclusiones.				
<b>Puntaje total</b>								

### Escala total/ Reflexión teórica y práctica

<b>Nivel</b>	<b>Rango</b>
Logro destacado	[17-20]
Logro esperado	[14-16]
En proceso	[11-13]
Inicio	[0 - 10]



## SESIÓN 6

### I. Datos generales:

1.1. Institución Educativa	: IESPP Indoamérica
1.2. Área	: Comunicación II
1.3. Carrera Profesional	: Educación Inicial
1.4. Semestre Académico	: I-2018
1.5. Ciclo	: II
1.6. Créditos	: 03
1.7. Horas	: 02
1.8. Fecha	: 30-04-2018
1.9. Docente Formador	: <a href="#">Lic. Rafael Estela Paredes</a>

### II. Programación

Capacidad	Temática
- Reconoce giros expresivos y de entonación propios del castellano local de Trujillo y de la Región de La Libertad, mostrando evidencias.	- Giros expresivos y de entonación.

### III. Secuencia metodológica

Enfoque	Modelo didáctico metadiscursivo	Procesos pedagógicos	Actividades de inicio	Medios y materiales	Tiempo
Reflexivo crítico	Reflexión desde la práctica	Orientación y organización	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El docente reitera orientaciones e instrucciones al grupo expositor sobre el uso óptimo del tiempo y orienta, específicamente sobre la metodología de la autopoiesis o nueva herramienta.</li> </ul>	Proyector multimedia Guía de autopoiesis	10 min.
		Motivación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Un estudiante del grupo expositor inicia una lectura compartida de un caso sobre - <b>Giros expresivos y de entonación</b> (Anexo 1: Caso).</li> </ul>	Diapositivas	10 min.
		Conflicto cognitivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Cuestionamiento</b> Formula interrogantes abiertas a sí mismo centradas en el caso (Anexo 2: preinterrogantes de autorreflexión).</li> </ul>	Recurso verbal	
		Saberes previos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Organización información</b> El estudiante dirige interrogantes a sus compañeros y el docente acompaña en sistematizar la información (Anexo 3: preinterrogantes de reflexión).</li> <li>- Establecen diálogos cortos con las respuestas iniciales de sus compañeros.</li> </ul>	Plumones y pizarra acrílica	
		Procesos pedagógicos	Actividades de proceso	Medios y materiales	Tiempo
	Reflexión teórica	Búsqueda y recepción de la información	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Exposición</b> Estudiantes (dos o tres del grupo a cargo ) organizados por turnos explican el tema de los <b>Giros expresivos y de entonación</b> haciendo referencias teóricas a fuentes primarias, apoyados con organizadores y módulo de su autoría</li> <li>- El docente ayuda a responder o clara dudas cuando los estudiantes del auditorio, consultas (Anexo 4: módulo y Anexo 5: organizadores).</li> </ul>	Módulos Organizadores del conocimiento	15 min.
		Construcción del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Organización del conocimiento</b> El grupo expositor y el docente acompañan en una actividad del diálogo a los estudiantes.</li> </ul>	Interrogantes o situaciones	10 min.

		Procesos pedagógicos	Actividades finales	Medios y materiales	Tiempo
	<b>Autopoiesis (Nueva práctica)</b>	Aplicación del aprendizaje	<b>Reflexión alternativa</b> - Un estudiante del grupo líder expone la solución del caso, teóricamente mediante la propuesta de una tesis y describe los procedimientos	Organizador	10 min.
		Transferencia a situaciones nuevas	<b>Reflexión colectiva</b> - Organizados en grupo líder y antagonico realiza en primera rondan un debate y en segunda una deliberación.	Hojas de reflexión	10 min.
		reflexión sobre el aprendizaje	<b>Comunicación de conclusiones</b> - Un estudiante del grupo líder propone y explica tres conclusiones.	comunicación	5 min.
		Evaluación	- Los estudiantes resuelven la escala de estimación de autoevaluación y coevaluación. (Anexo 6 : Escala de autoevaluación y Anexo 7: Escala de coevaluación)	Hojas impresas	20 min.

#### IV. Diseño de evaluación

Criterio de desempeño	Capacidad	Indicadores	Técnicas	Instrumentos		Productos
				Código SIGES	Tipo	
<b>Dimensión Profesional pedagógica</b> 2.1.2 Analiza y sistematiza información de fuentes primarias de habilidades comunicativas, como resultado de investigaciones, para establecer una comunicación académica eficaz.	- Reconoce giros expresivos y de entonación propios del castellano local de Trujillo y de la Región de La Libertad, mostrando evidencias.	- Expone un módulo de autoaprendizaje de los giros expresivos y de entonación propios, elaborado previamente en equipo.	Observación sistemática	29	Guía de observación	Módulo autoaprendizaje
		- Explica giros expresivos y de entonación propios, desde módulos de su autoría.	Análisis de producciones	3	Organizadores de la información	Organizador del conocimiento
		- Argumenta giros expresivos y de entonación propios, apoyados con organizadores en el aula.	Observación directa	2	Guía de calificación de exposición	Registro audiovisual: Reflexión práctica
<b>Dimensión Personal</b> Interpreta textos y discursos, bajo el enfoque comunicativo e intercultural y la estética de la recepción.	- Reconoce la macroestructura y superestructura del texto y discurso, asumiendo una postura propia, en situaciones reales	- Reflexiona individualmente sobre el dominio sobre los giros expresivos y de entonación propios, alcanzado por sí mismo, observando el registro audiovisual.	Autoevaluación	6	Escala de estimación para la autoevaluación	Registro audiovisual de autoipoiesis o nueva herramienta: Reflexión individual
<b>Dimensión Socio comunitaria</b> Implementa, ejecuta y evalúa el proyecto: "Mejora de la competencia argumentativa oral, desde el modelo didáctico metadiscursivo", con estrategia comunicativa modelada.	- Argumenta y contraargumenta una tesis oralmente, empleando estrategias articuladoras de razonamientos y reguladoras de la interacción y cerrando momentáneamente con una deliberación.	- Utiliza la reflexión desde la práctica, la reflexión teórica, autoipoiesis y crítica para un tópico sobre los giros expresivos y de entonación propios, en forma modelada.	Coevaluación	6	Escala de estimación para la coevaluación	Registro audiovisual de autoipoiesis o nueva herramienta: Reflexión colectiva

## V. Referencias bibliográficas (APA 6° ed.)

Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2010). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó. Código Biblioteca [460 P-45]  
Niño Rojas, V. (2003). *Competencias en la Comunicación: hacia las prácticas del discurso*. Bogotá: Ecoe Ediciones

van Dijk, T. A. (1996). *La ciencia del texto*. Barcelona, 2ª ed. Ediciones Paidós Ibérica. Disponible en:  
<http://www.discursos.org/oldbooks/Teun%20A%20van%20Dijk%20-%20La%20Ciencia%20del%20Texto.pdf>

Trujillo, 02 de abril del 2018

---

Lic. Pedro Ronal Saldarriaga López  
**Jefe de Unidad Académico**

---

Lic. Rafael Estela Paredes  
**Docente de Área de Comunicación**



## Anexo 6 ESCALA DE ESTIMACIÓN PARA AUTOEVALUACIÓN

Estudiante				Especialidad y ciclo		
Grupo		Número de orden		Unidad		
Dimensión	Personal			Fecha		
Criterio de desempeño	Identifica los elementos de la estructura del texto, relacionando y asumiendo una posición en situaciones reales como lector auténtico.					

Instrucción	Señala tu reflexión teórica y práctica sobre el registro audiovisual en la forma más auténtica, real y objetiva posible.
-------------	--

N°	Indicador	Ítems	Escala		
			0 Nunca	1 A veces	2 Siempre
1	Reflexiona individualmente sobre el dominio de los giros expresivos y de entonación propios alcanzado por sí mismo, observando el registro audiovisual.	Me he implicado en tareas y actividades del registro audiovisual			
2		Me he ajustado al cronograma establecido.			
3		He tenido presente el propósito de las actividades.			
4		He propuesto o compartido una solución del caso.			
5		He participado en la ejecución del registro audiovisual en el tiempo asignado.			
6		He argumentado una posición de solución al caso en el aula en el tiempo previsto.			
7		He defendido la solución al caso en el aula, en el tiempo previsto, en primera y segunda ronda.			
8		Me opuesto a los contraargumentos a la solución del caso en el aula, en el tiempo previsto, en primera y segunda ronda.			
9		He expuesto mis conclusiones.			
10		He subido o he colaborado en subir el archivo digital del registro audiovisual al disco virtual o drive.			
<b>Puntaje</b>		<b>Parcial</b>			
		<b>Total</b>			



## Anexo 7 FICHA DE COEVALUACIÓN

Estudiante evaluador		Grupo	
Integrantes	1.	Núm. orden	
	2.	Especialidad y ciclo	
	3.	Unidad	
Dimensión	Socio comunitaria	Fecha	
Criterio de desempeño	Implementa, ejecuta y evalúa el proyecto: <i>“Mejora de la competencia argumentativa oral, desde el modelo didáctico metadiscursivo”</i> , con estrategia comunicativa modelada		
Capacidad contextualizada			

Instrucción	Observa el registro audiovisual con atención focalizada en tres segmentos: introducción (Situacionalidad argumentativa), argumentación (Macroestructura argumentativa, modalización argumentativa, coherencia y cohesión) y cierre (Estrategias argumentativas). Luego asigna la puntuación, según los criterios y niveles.
-------------	---

Competencia	Elabora el discurso argumentativo oral con estructura formal, analizando la situacionalidad comunicativa, organizando su enunciado con presencia del emisor, destinatario y aplicando estrategias articuladoras de razonamientos y reguladoras de la interacción.				Puntaje parcial			
	Niveles				Integrante 1	Integrante 2	Integrante 3	Integrante 4
Criterios	1 [Inicio]	2 [En proceso]	3 [Logro esperado]	4 [Logro destacado]				
<b>Situacionalidad argumentativa</b>	No considera la situación argumentativa.	Analiza solo la controversia de la situación argumentativa.	Analiza la controversia de la situación argumentativa y previsiones sobre el destinatario, pero no la intención.	Analiza la controversia de la situación argumentativa, identificando la intención y previsiones sobre el destinatario.				
<b>Macroestructura argumentativa</b>	No señala la tesis ni argumentos.	Señala la tesis y argumentos; pero no incluye los contraargumentos en el discurso.	Señala la tesis y argumentos, incluye los contraargumentos en el discurso; pero no refuta los argumentos contrarios.	Señala la tesis y argumentos, incluye los contraargumentos en el discurso y refuta los argumentos contrarios.				
<b>Modalización argumentativa</b>	Organiza un discurso con presencia definida solo del emisor.	Organiza un discurso con presencia definida del emisor, pero no del destinatario.	Organiza un discurso con presencia definida del emisor, destinatario; pero no atribuye diferentes grados de certeza y validez a los enunciados.	Organiza un discurso con presencia definida del emisor, destinatario y atribuye diferentes grados de certeza y validez a los enunciados.				
<b>Coherencia y cohesión</b>	Expresa una continuidad lógica en el discurso y la secuencia de oraciones tiene varios conectores inadecuados.	Expresa una continuidad lógica en el discurso y la secuencia de oraciones tiene algunos conectores inadecuados.	Expresa una continuidad lógica o temática en el discurso y mantiene una secuencia de oraciones con conectores, adecuadamente seleccionados.	Expresa una continuidad lógica y temática en el discurso; así como mantiene una secuencia de oraciones con conectores, adecuadamente seleccionados.				
<b>Estrategias argumentativas</b>	Utiliza estrategias articuladoras de razonamientos, pero de manera ineficaz.	Utiliza estrategias articuladoras de razonamientos, pero no las estrategias reguladoras de la interacción.	Utiliza estrategias articuladoras de razonamientos y algunas veces las estrategias reguladoras de la interacción.	Utiliza estrategias articuladoras de razonamientos y estrategias reguladoras de la interacción, orientadas a establecer conclusiones.				
<b>Puntaje total</b>								

### Escala total/ Reflexión teórica y práctica

<b>Nivel</b>	<b>Rango</b>
Logro destacado	[17-20]
Logro esperado	[14-16]
En proceso	[11-13]
Inicio	[0 - 10]