



ESCUELA DE POSGRADO

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Actividades colaborativas en el aprendizaje de marcadores
discursivos en estudiantes de una universidad de Surco

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Docencia Universitaria

AUTORA:

Br. Erika María Villar Revello

ASESORA:

Dra. Doris Elida Fuster Guillen

SECCIÓN:

Educación e Idiomas

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Innovación pedagógica

PERÚ - 2018

Página del jurado

Dr. Noel Alcas Zapata
Presidente

Dr. Héctor Santa María Relaiza
Secretario

Dra. Doris Fuster Guillén
Vocal

Dedicatoria

A mi hijo Fabián Aced, por su infinita paciencia, su gran sabiduría y su amor incondicional, y por impulsarme a ser cada día una gran profesional; por ende, un mejor ser humano.

Agradecimiento

Agradezco a la Universidad César Vallejo por la formación otorgada y por su excelencia académica, lo que se ve reflejado en el alto nivel de preparación de su plana docente.

Agradezco a la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, por brindarme las facilidades necesarias para cumplir con éxito el trabajo de campo realizado, lo que contribuirá en la mejora del curso de Comprensión y Producción de Lenguaje.

Agradezco a mi asesora de tesis, Dra. Doris Fuster Guillén, por sus orientaciones y por su gran paciencia durante todo el proceso de investigación, lo que permitió que mi trabajo se desarrolle de una manera óptima.

Agradezco a mi madre, María Revello, por su apoyo ininterrumpido e incondicional, por toda la confianza que siempre han depositado en mí y por darme el aliento necesario para concluir con éxito esta investigación.

Declaratoria de autenticidad

Yo, Erika María Villar Revello, estudiante del Programa de Maestría en docencia universitaria de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo, con la tesis titulada “Actividades colaborativas en el aprendizaje de los marcadores discursivos en estudiantes de una universidad de Surco”. De conformidad con la Resolución de Vicerrectorado Académico N°00011-2016-UCV-VA. Lima 31 de marzo de 2016. Declaro bajo juramento que:

- 1) La tesis es de mi autoría.
- 2) He respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas. Por tanto, la tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente.
- 3) La tesis no ha sido autoplagiada; es decir, no ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional.
- 4) Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados y por tanto los resultados que se presenten en la tesis se constituirán en aportes a la realidad investigada.

De identificarse la presencia de fraude (datos falsos), plagio (información sin citar a autores), autoplagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo.

Lima, setiembre del 2017.

Bach. Erika María Villar Revello
DNI 09881942

Presentación

El presente trabajo de investigación lleva por título Actividades colaborativas en el aprendizaje de marcadores discursivos en estudiantes de una universidad de Surco, ya que se han constatado frecuentes dificultades en los estudiantes universitarios para redactar haciendo uso adecuado de los marcadores discursivos.

El trabajo está dividido en seis capítulos: en el primero se desarrolla la introducción, en la que se explica la realidad problemática sobre el uso de los marcadores discursivos. Asimismo, se exponen trabajos previos de investigación, tanto nacionales como internacionales, también se desarrollan las teorías relacionadas con el tema de tesis, se definen las variables y se formulan las hipótesis que determinan el derrotero de la investigación. El segundo capítulo está referido a todo el aspecto metodológico, se argumenta respecto al método y al diseño de investigación elegido, se definen operacionalmente las variables, y se precisa población y muestra. También, se demuestra la validez y confiabilidad del instrumento con el que se han efectuado las mediciones pre y postest. El tercer capítulo muestra los resultados por medio de tablas y figuras que son debidamente interpretadas, pues en este capítulo es donde se efectúa la prueba de hipótesis. El cuarto capítulo contiene la discusión de resultados; es decir, se analizan los resultados comparándolos con estudios análogos. El quinto capítulo contiene las conclusiones con las que se da respuesta a las hipótesis planteadas y con recomendaciones para mejorar el uso de los marcadores discursivos en la redacción de los estudiantes universitarios empleando técnicas de actividades colaborativas en el aula. Finalmente, se enlista las referencias y se adjunta como anexos la matriz de consistencia, instrumentos, base de datos y documentación formal.

Las conclusiones a las que llega el trabajo determinaron el análisis de influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los marcadores discursivos de manera significativa en los estudiantes de una universidad de Surco.

Índice

	Páginas
Carátula	i
Página del Jurado	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Declaratoria de autenticidad	v
Presentación	vi
Índice	vii
Resumen	xi
Abstract	xii
I. Introducción	
1.1. Realidad problemática	14
1.2. Trabajos previos	15
1.3. Teorías relacionadas al tema	20
1.4. Formulación del problema	36
1.5. Justificación del estudio	37
1.6. Hipótesis	39
1.7. Objetivos	40

II. Método	
2.1. Paradigma	43
2.2. Enfoque	43
2.3. Tipo	44
2.4. Método	45
2.5. Diseño de investigación	45
2.6. Variables, operacionalización	46
2.7. Población y muestra	49
2.8. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	50
2.9. Métodos de análisis de datos	57
2.10. Aspectos éticos	57
III. Resultados	59
IV. Discusión	84
V. Conclusiones	89
VI. Recomendaciones	92
VII. Referencias bibliográficas	94
Anexos	
Anexo 1. Artículo científico	
Anexo 2. Matriz de Consistencia	
Anexo 3. Constancia de autorización	
Anexo 4. Validez de los instrumentos	
Anexo 5. Confiabilidad de los instrumentos	
Anexo 6. Base de datos	
Anexo 7. Tablas de Resultados de Pretest y Postest: Control y Experimental	
Anexo 8. Taller de actividades colaborativas	

Índice de tablas

	Páginas
Tabla 1. Tipos de marcadores de discurso.	29
Tabla 2. Operacionalización de la variable marcadores discursivos.	48
Tabla 3. Análisis de la varianza total explicada del aprendizaje de los marcadores discursivos.	53
Tabla 4. Matriz de componentes sobre el aprendizaje de los marcadores discursivos.	54
Tabla 5. Análisis de fiabilidad del aprendizaje de los marcadores discursivos.	56
Tabla 6. Aprendizaje de los marcadores discursivos en los estudiantes del curso de comprensión y producción de lenguaje en una universidad de Surco.	59
Tabla 7. Aprendizaje de los conectores en los estudiantes del curso de comprensión y producción de lenguaje en una universidad de Surco.	61
Tabla 8. Aprendizaje de los estructuradores de la información en los estudiantes del curso de comprensión y producción de lenguaje en una universidad de Surco.	63
Tabla 9. Aprendizaje de los reformuladores en los estudiantes del curso de comprensión y producción de lenguaje en una universidad de Surco.	65
Tabla 10. Aprendizaje de los operadores argumentativos en los estudiantes del curso de comprensión y producción de lenguaje en una universidad de Surco.	67
Tabla 11. Aprendizaje de los marcadores conversacionales en los estudiantes del curso de comprensión y producción de lenguaje en una universidad de Surco.	69
Tabla 12. Prueba de normalidad.	71
Tabla 13. Prueba de comparación de medias de la variable aprendizaje de los marcadores discursivos.	73
Tabla 14. Prueba de comparación de medias del aprendizaje de los conectores.	75
Tabla 15. Prueba de comparación de medias de los estructuradores de la información.	77
Tabla 16. Prueba de comparación de medias de los reformuladores.	79
Tabla 17. Prueba de comparación de medias del aprendizaje de los operadores argumentativos.	81
Tabla 18. Prueba de comparación de medias del aprendizaje de los marcadores conversacionales.	83

Índice de figuras

	Páginas
Figura 1. Aprendizaje de los marcadores discursivos en los estudiantes del curso de comprensión y producción de lenguaje en una universidad de Surco.	60
Figura 2. Aprendizaje de los conectores en los estudiantes del curso de comprensión y producción de lenguaje en una universidad de Surco.	62
Figura 3. Aprendizaje de los estructuradores de la información en los estudiantes del curso de comprensión y producción de lenguaje en una universidad de Surco.	64
Figura 4. Aprendizaje de los reformuladores en los estudiantes del curso de comprensión y producción de lenguaje en una universidad de Surco.	66
Figura 5. Aprendizaje de los operadores argumentativos en los estudiantes del curso de comprensión y producción de lenguaje en una universidad de Surco.	68
Figura 6. Aprendizaje de los marcadores conversacionales en los estudiantes del curso de comprensión y producción de lenguaje en una universidad de Surco.	70

Resumen

La problemática de la investigación estuvo orientada en cuanto al deficiente manejo de los estudiantes universitarios de los marcadores discursivos en sus producciones escritas y la necesidad de realizar sesiones de aprendizaje basadas en el aprendizaje colaborativo para optimizar el uso de dichos marcadores. El estudio tuvo como objetivo analizar la influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los marcadores discursivos en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco. Por ello, se partió de las hipótesis, según las cuales, existe influencia significativa del trabajo colaborativo en el aprendizaje de los marcadores discursivos.

La investigación fue de tipo aplicada, se empleó un diseño cuasi experimental, conformándose los grupos, experimental y control. Para ello, se trabajó con una muestra conformada por 60 estudiantes, los cuales formaron dos grupos intactos: el grupo experimental, con 30 estudiantes, y el grupo control, también con 30 estudiantes. Para la recolección de datos, se trabajó con la Prueba sobre marcadores discursivos, construida por la autora y sometida a prueba de validez de constructo mediante el análisis factorial; la confiabilidad fue determinada mediante la prueba KR-20. Asimismo, se efectuó sucesivamente una medición pretest, y obtenidos los resultados, se aplicó el taller sobre actividades colaborativas, compuesto por 7 sesiones, en el grupo experimental, para luego efectuar las mediciones posttest, en ambos grupos.

La contrastación de hipótesis se ha efectuado mediante la prueba no paramétrica U de Mann Whitney. Los resultados muestran que, dado que el valor $p = 0,000 < 0,05$, se acepta que existe influencia significativa del trabajo colaborativo sobre el aprendizaje de los marcadores discursivos en los estudiantes objeto de estudio.

Palabras clave: estudiantes, trabajo colaborativo, marcadores discursivos.

Abstract

The present research had as objective to analyze the influence of the collaborative work in the learning of the discursive markers is significant in the students of the course comprehension and production of language in a private university of Surco, for it was worked with a sample conformed by 60 students which formed two intact groups, the experimental group with 30 students and the control group with 30 students

The research was applied type, with experimental design and sub experimental design. For the collection of data we worked with an instrument which was validated, the test of the pretest was applied and the results were obtained the sessions in which the collaborative work was used to see the influence in the learning of the discursive markers, the sessions being held, and the pretest and posttest evaluations.

Regarding the instrument, it was validated by resorting to expert judgment and in addition the evaluation of reliability was performed through the reliability coefficient. For the descriptive and inferential analysis, the SPSS software and the Windows Excel program were used. The results were expressed in tables of frequencies and percentages; for the testing of the hypothesis; first the normality test of the data was made, which allowed the decision to use the non-parametric statistic of the Mann-Whitney U test

The results show that, since the value $p = 0.000 < 0.05$, it is accepted that there is an influence of the collaborative work in the learning of the discursive markers, it is significant in the students of the course understanding and production of language in a university privacy policy

Keywords: students, Collaborative work, discourse markers

I. Introducción

1.1.- Realidad problemática

A los estudiantes de hoy, les resulta difícil poder redactar textos formales, ya que es considerada una actividad muy compleja; por ello, la redacción en el nivel superior es una herramienta indispensable para el estudiante. Carlino (2010) señaló que ello permite que el estudiante construya su propio conocimiento, en el cual asocie las distintas informaciones que él tiene y pueda formar sus nuevos conceptos.

En el proceso de redacción es necesario el uso de los marcadores discursivos que, muchas veces, los estudiantes no emplean. Ante ello, Benavides (2014) señaló la dificultad que comporta la sistematización de tales unidades lingüísticas por cuanto no son un solo tipo de palabras; por tanto, se les asocia tan solo a valores relacionados con una categoría gramatical o su ubicación dentro de un enunciado.

Para los alumnos de la UPC, es de suma importancia que sepan utilizar los marcadores discursivos en la redacción de textos; para ello, es necesario plantear estrategias que mejoren este procedimiento, ya que ello le permitirá al estudiante redactar de una manera segura y generando hábitos reguladores de la escritura.

Llontop (2015) afirmó que los estudiantes universitarios no son capaces de redactar textos empleando marcadores del discurso, ya que no poseen el conocimiento esperado acerca de cómo estas unidades lingüísticas deben incorporarse al texto para transmitir correctamente la información. Por ello, su redacción no tiene claridad, coherencia y cohesión; ya que son los marcadores discursivos los que les permiten estructurar los textos, esta omisión genera que las producciones escritas no posean fluidez ni cohesión. Esta es la realidad en la que se encuentran muchos estudiantes universitarios en nuestro país, pues carecen de nociones lingüísticas básicas, como el correcto uso de los marcadores discursivos.

A nivel local, el estudiante universitario debe demostrar competencias variadas en todos los ámbitos de su vida, ya sea a nivel profesional como personal. Por ello, es importante que sea capaz de leer diversos tipos de textos y que sepa redactar de manera clara, coherente y fluida, utilizando adecuadamente los marcadores discursivos, ya que con estas actividades podrá acceder al conocimiento y desarrollar otras habilidades que le permitirán desenvolverse adecuadamente en este mundo globalizado. Sin embargo, el estudiante a nivel superior demuestra serias deficiencias en estas prácticas, lo que le impide desenvolverse con éxito ante diversas situaciones de escritura. Por tanto, el trabajo colaborativo en el aprendizaje de los marcadores discursivos se presenta como una opción distinta para afrontar las dificultades para redactar, que evidencian los estudiantes universitarios.

1.2. Trabajos previos

Internacionales.

Serna y Hernández (2016) en su tesis titulada *Los marcadores discursivos en el habla de la ciudad de Pereira*, se analizaron los marcadores discursivos con el propósito de caracterizar el habla de la ciudad de Pereira. La investigación fue de enfoque mixto, descriptiva, la recolección de datos se obtuvo mediante 54 entrevistas semidirigidas. El autor concluyó que el grado de instrucción afecta el uso de los marcadores, por lo cual se afirma que mientras más aumentan los estudios, más aumenta el uso de marcadores, también se evidenció que existe una mayor tendencia al uso de los marcadores argumentativos, de control, de contacto, de modalidad y de cierre.

Holgado (2014) en su tesis sobre *Pragmática lingüística aplicada al español para extranjeros con especial atención a los marcadores discursivos: El diccionario de marcadores discursivos para estudiantes de español como lengua extranjera* planteó como fin la creación de un diccionario para extranjeros; el estudio experimental se realizó en cuatro sesiones por un periodo de dos meses. El autor concluyó que el trabajo demostró la utilidad del diccionario para que los estudiantes

de español empiecen a conocer y manejar un número de marcadores discursivos, ya que los estudiantes que contaban con la ayuda del diccionario utilizaron un mayor número de marcadores, no tanto en variedad como sí en cantidad.

Bonilla (2013) desarrolló un estudio sobre *Trabajo cooperativo como estrategia didáctica para desarrollar la capacidad de pensamiento autónomo y crítico promoviendo el aprendizaje significativo en los estudiantes del Colegio San Bartolomé*, el cual se planteó con la finalidad de estructurar una propuesta de programa de intervención basada en estrategias y técnicas cooperativas que fomenten el desarrollo de la capacidad de pensamiento autónomo y crítico en los estudiantes. El estudio fue experimental y propositivo, el trabajo fue de tipo exploratorio y descriptivo, la técnica empleada fue la encuesta mediante la aplicación de un cuestionario, la muestra estuvo conformada por 21 estudiantes del octavo de básica del colegio. El autor concluyó que el trabajo cooperativo es uno de los modelos que más aportes brinda, pues desarrolla el aprendizaje significativo y, sobre todo, autónomo en los estudiantes, basado en la interacción directa entre los integrantes del grupo, los cuales trabajan bajo un objetivo en común. Así también, se evidenció que los estudiantes que trabajaron de forma cooperativa han mejorado su rendimiento académico.

Errázuriz (2013) realizó un estudio sobre *El desarrollo de la escritura argumentativa académica: los marcadores discursivos*, el cual se planteó con el fin de analizar los problemas de escritura de los estudiantes a partir del uso de los marcadores discursivos en sus textos argumentativos. La investigación fue de tipo cuantitativo y analizó 40 ensayos escritos, a los cuales se evaluó la efectividad de dichos marcadores. El autor concluyó que los marcadores discursivos juegan un rol importante para el procesamiento de las inferencias y producción de textos coherentes, así como también que existe una correspondencia entre la adecuación de estos nexos y la progresión lógica de los ensayos, también se constató que el desarrollo de la escritura académica a través de un plan dirigido tuvo un impacto positivo en las producciones de textos.

Ruiz (2012) en su tesis denominada *La influencia del trabajo cooperativo en el aprendizaje del área de Economía en la enseñanza secundaria*, se señaló que es un reto para el docente el respeto de lo diverso en los estudiantes, aprender el empleo de instrumentos mediante los cuales se logren aprendizajes más eficientes, para lo cual es necesario que, como docente facilitador, aplique estrategias participativas que fomenten el aprendizaje colaborativo, para lo cual en la presente investigación se formuló el objetivo de analizar la influencia del método cooperativo como potenciador de la enseñanza y aprendizaje. El estudio se desarrolló con el enfoque cualitativo de tipo descriptivo, diseño experimental; en la cual el autor llegó a concluir que los contenidos que se adquieren en la sesión de aprendizaje, por medio de un aprendizaje cooperativo sistemático, reportan mayor significatividad, así como también resulta más beneficiosa la eficiencia del aprendizaje cooperativo al realizar la comparación entre los grupos control y experimental. Así, el aprendizaje cooperativo no es únicamente una estrategia efectiva que promueve el éxito en la optimización de los resultados académicos en los estudiantes, sino que, además, es una alternativa para la creación de un ambiente favorable y prosocial en el aula, favoreciendo el desarrollo afectivo-emocional y a la mejora de las relaciones interpersonales.

Nacionales.

Llontop (2015) realizó una tesis denominada *Estrategias metacognitivas en la optimización del aprendizaje de los marcadores discursivos en estudiantes del Programa de Estudios Básicos de la Universidad Ricardo Palma, año 2015*, el cual tuvo como objetivo el evaluar en qué medida las estrategias metacognitivas optimizan el aprendizaje de los marcadores discursivos en estudiantes del programa de estudios básicos. La investigación fue de enfoque mixto de tipo aplicada, diseño experimental; en el que se trabajó con una muestra de 54 estudiantes. El autor llegó a concluir que para redactar un texto es necesaria la planificación del mismo; por lo cual, el estudiante debe organizar la información para poder textualizarlos; se llegó a evidenciar que en el grupo experimental hubo una mejora estadística, ya que las estrategias metacognitivas empleadas optimizaron el aprendizaje de los

marcadores discursivos en los estudiantes; así también, hubo una mejora en cuanto a la adquisición , extensión y refinamiento del conocimiento lingüístico.

Luján (2015) en su tesis desarrollada sobre *Influencia del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de habilidades sociales*, tuvo como fin el explicar cuáles es la influencia de la técnica del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de las habilidades sociales del 4° grado del nivel secundario, área de Persona, Familia y Relaciones Humanas, Trujillo. La investigación fue de diseño experimental de un grupo con pre y post prueba; la muestra estuvo conformada por 17 estudiantes, para recolectar datos se empleó como instrumento un test antes y después del desarrollo de las sesiones de aprendizaje. El autor llegó a concluir que la aplicación del aprendizaje cooperativo influye significativamente en el desarrollo de las habilidades sociales, así lo demuestran los datos del post test a diferencia de los resultados obtenidos en el pre test; así también existen diferencias en cuanto a las dimensiones de habilidades conversacionales, habilidades para cooperar y compartir, habilidades relacionadas a la expresión de emociones.

Gómez (2014) en su investigación referida a *La efectividad de un diseño call para el aprendizaje de resúmenes escolares*, se trazó como objetivo desarrollar la competencia en la producción escrita de un resumen utilizando un diseño CALL basado en un enfoque colaborativo y en un enfoque por tareas. La investigación de diseño fue cuasi-experimental, longitudinal y se trabajó con 22 sujetos. Los resultados de esta investigación demostraron que un diseño CALL mejora la producción de resúmenes en alumnos que cursan el sexto grado básico. En cuanto al diseño CALL, se puede afirmar que su implementación permitió que los estudiantes, al asumir claramente los roles asignados, se desenvuelvan de manera más autónoma y responsable en cuanto a su aprendizaje, lo que demostró el rol que cumplen en la actualidad, tanto los estudiantes como los docentes, en la era digital.

Moreano y Roca (2014) desarrolló su tesis denominada *Estrategias cognitivas y metacognitivas de composición escrita que se promueven en un curso de redacción en una Universidad Privada de Lima* en la cual, después de detectar a los estudiantes con deficiencias en la composición escrita, se propuso una matriz como alternativa para solucionar dicha problemática. La investigación es de enfoque mixto de tipo descriptivo, diseño transversal; se planteó como objetivo el identificar las estrategias cognitivas y metacognitivas que se promueven en un curso de redacción, el cual se dicta a todos los estudiantes que cursan el primer año de estudios en todas las carreras de una universidad privada de Lima. El autor llegó a concluir que las estrategias más trabajadas fueron las de planificación, mientras que no sucedió lo mismo con las estrategias de establecimiento de objetivos, también se pudo observar que no se dio una relación entre la elaboración de redes conceptuales y la selección y organización de esa información, lo cual serviría posteriormente en la elaboración de esquemas de producción textual; finalmente, el autor sostuvo que es necesario que los alumnos manejen contenidos conceptuales y procedimentales.

Ferruci y Pastor (2013) realizaron una investigación denominada *Desarrollo alcanzado en la redacción académica por los alumnos ingresantes a un curso de Habilidades Lingüísticas Básica de una Universidad Privada de Lima*, los autores detectaron que los estudiantes universitarios presentan dificultades en la redacción de textos académicos, lo que muchas veces puede generar deficiencia en su rendimiento o deserción, por lo que se plantearon como objetivo analizar el desarrollo que alcanzaron los alumnos en redacción académica al ingresar a un curso de habilidades lingüísticas básicas. El estudio fue desarrollado con el enfoque mixto de tipo no experimental, diseño transeccional; se trabajó con una muestra conformada por 150 alumnos ingresantes al curso de nivelación; el autor llegó a concluir que, si bien los estudiantes al no estar aptos para el curso de redacción (ya que el 82% desaprobó el curso), cuentan con conocimientos básicos acerca de cómo redactar un texto académico adquiridos en el periodo escolar, las deficiencias más evidentes fueron en la organización del contenido y la ortografía. En cuanto a

la pertinencia y solidez del contenido, los estudiantes mostraron un desarrollo por debajo de lo esperado, lo mismo sucede en cuanto a los criterios de puntuación.

La efectividad de los programas de aprendizaje cooperativo se ha podido comprobar en muchas escuelas desde la primaria hasta la educación de adultos, en estas se mejoran las relaciones y actitudes intergrupales, las cuales, a su vez, incrementan el rendimiento académico

1.3.-Teorías relacionadas al tema

Variable independiente: taller actividades colaborativas

La educación de hoy pasa por la necesidad de que, como docentes, se busque generar estrategias para que los estudiantes logren lo planificado en la currícula propuesta. Para ello, es necesario aceptar que, durante este proceso, el estudiante se interrelaciona con otros, por lo cual es necesario que se tome en cuenta el trabajo en grupo.

Para el Minedu (2012) las actividades colaborativas son consideradas como una herramienta a tener en cuenta para mejorar la calidad de los aprendizajes de todos los estudiantes; por lo cual, el autor afirma que debe ser considerada una metodología de enseñanza.

Robledo (2013) sostuvo que las actividades colaborativas se constituyen en un conjunto de recursos para la organización de los grupos humanos y que involucra a los sujetos intervinientes en tal organización, sea esta un pequeño grupo de aprendizaje, un aula, una institución educativa o una unidad mayor, e insta al grupo en pleno a trabajar de forma conjunta para alcanzar metas comunes". (p.31)

Johnson (1999) definió "las actividades colaborativas como la totalidad de los métodos de enseñanza para su utilización en colectivo, además del conjunto de

estrategias que favorecen la formación y desarrollo de habilidades mixtas (aprendizaje y desarrollo personal y social)". (p.56)

Como estrategia es empleada en la presente investigación, ya que ello servirá para mejorar en el aprendizaje de los estudiantes; puesto que, para considerar que un grupo sea cooperativo, debe darse una interdependencia entre los integrantes, de tal manera que el éxito de cada uno es el éxito del otro.

Robledo (2013) señaló que los elementos de las actividades colaborativas son la cooperación, en la cual los estudiantes se apoyan mutuamente, ya que tienen un objetivo en común que lograr, por lo cual comparten responsabilidades. Ante ello, se puede afirmar que un estudiante tendrá éxito si como grupo logran dicho éxito; la responsabilidad es un elemento clave, ya que las tareas deben ser repartidas. Otro elemento es la comunicación, la cual debe ser fluida para intercambiar información y materiales; pues en ella, toda actividad realizada colectivamente permite que los estudiantes afronten y resuelvan sus problemas, así como al final pueden autoevaluarse, lo cual debe ser periódicamente, para así identificar lo que se debe mejorar en el futuro.

Estructura de las actividades

Se han planteado sesiones, las cuales fueron planificadas con la finalidad de mejorar en el aprendizaje de los marcadores discursivos en los estudiantes del curso de comprensión y producción de lenguaje I en una universidad privada de Surco, dichas sesiones tuvieron como estrategia las actividades colaborativas en los estudiantes.

Las sesiones de aprendizaje toman los aspectos señalados por el Minedu (2009) en el que se afirma que ellas contienen una serie de estrategias metodológicas que son utilizadas por los maestros para el diseño y organización de la actividad cognitiva y los procesos pedagógicos con el fin de lograr aprendizajes; así como también en las sesiones se seleccionan los aprendizajes necesarios para

el estudiante, como actividades, estrategias y recursos asignados en un tiempo. Asimismo, se plantean indicadores que permitirán verificar cómo se van logrando los aprendizajes.

Cada sesión plantea una secuencia didáctica que, como señaló Zabala (2008), “son un conjunto de actividades ordenadas, estructuradas y articuladas para la consecución de unos objetivos educativos que tienen un principio y un final conocidos tanto por el profesorado como por el alumnado” (p. 16). Para el presente estudio, cada sesión tuvo como secuencia la motivación, transferencia, la adquisición y la evaluación.

Las sesiones presentadas plantean actividades, con el fin de lograr que el estudiante adquiera una capacidad que le permitirá ser competente (Minedu, 2016).

Fundamentos teóricos de los marcadores discursivos:

La utilización de los marcadores discursivos es fundamental dentro de la sintaxis del idioma español. Por ende, los estudios realizados sobre su evolución representan el gran interés que estos han generado en diversos profesionales del área de Lengua, ya que la Teoría de la Gramaticalización ha sistematizado los criterios en cuanto a la sintaxis de los marcadores discursivos, al punto que estos se han posicionado debidamente en el área de la Gramática. Dicho de otro modo, la Teoría de la Gramaticalización ha permitido importantes avances en cuanto al estudio de los marcadores discursivos a lo largo de los años.

Según Garachana, (2014) en la lengua española existen tres etapas trascendentales que representan el comienzo de nuevos textos en las producciones escritas: el siglo XIII, el Renacimiento y los siglos XVIII y XIX (p.29). Por un lado, en el siglo XVIII, Alfonso X el Sabio creó una lengua escrita en la que se debían emplear conectores entre oraciones, pues los textos que existían en esa época eran muy pobres, no solo por la limitada cantidad de marcadores discursivos que consideraba la lengua escrita, sino por el empleo básico que se hacía de los mismos. Por otro

lado, durante el Renacimiento se desarrollaron nuevos géneros del discurso en Europa; por ello, la cantidad de marcadores discursivos fue en aumento. En cuanto al idioma español, tanto la cultura como la literatura renacentistas contaron con los Reyes de Aragón, quienes fomentaron las relaciones entre los autores españoles más reconocidos de la época; por tanto, algunos marcadores discursivos en la lengua española podrían tener una procedencia catalanoaragonesa. Por último, durante los siglos XVIII y XIX, los marcadores discursivos se enriquecieron notablemente con el desarrollo de nuevas formas textuales como el ensayo y la novela larga.

Existe una gran dificultad en cuanto a la clasificación de los marcadores discursivos, ya que no son palabras que pertenezcan a una sola categoría gramatical, sino que pueden pertenecer a varias. Por esta razón, los marcadores discursivos han recibido diversas denominaciones, como conectores, operadores lógicos, enlaces; pues es imposible definirlos con uniformidad. En adición, los marcadores tienen una función más práctica que conceptual, pues son elementos necesarios dentro de las producciones escritas.

Los marcadores discursivos son palabras amplias que provienen de diferentes categorías gramaticales, las cuales señalan las funciones y relaciones lógicas entre los enunciados. Halliday y Hasan (citado por Rojas, 1990) indicaron que los marcadores discursivos propugnan una relación lógica y semántica entre las oraciones; es decir, el marcador puede tener valor lógico y discursivo. Entonces, los marcadores discursivos son palabras invariables y son el producto del proceso de gramaticalización, a la vez que simbolizan categorías gramaticales inexactas y no cumplen una función específica dentro de la oración, salvo conectar enunciados con coherencia y corrección. Sin embargo, cumplen un rol fundamental, pues señalan el sentido con el que se enlazan los enunciados en un texto para facilitar en el lector el proceso de interpretación. Por lo tanto, los marcadores discursivos demuestran que la comunicación humana es un fenómeno que evidencia un punto importante: las palabras no solo deben ser decodificadas, sino también

comprendidas. De todo esto, se entiende que la comunicación humana se infiere, pero dicha inferencia está condicionada con el proceso del discurso en un contexto determinado. En otros términos, los marcadores discursivos articulan la palabra escrita o hablada en el contexto en el que se presenta la situación comunicativa. Por ello, en las producciones escritas, los marcadores discursivos son nexos que unen oraciones y párrafos y han sido estudiados desde diversos criterios con interpretaciones diversas. A guisa de ejemplo se puede citar a Portolés (2011), quien señaló que dentro de la teoría de la argumentación, los conectores poseen sin excepción un sentido de argumentación en la teoría de la argumentación, todos los conectores tienen un sentido argumentativo. Montolio Durán, por otro lado, los estudia según sus características prácticas y de significado. También es importante considerar el empleo de los signos de puntuación al utilizar los marcadores discursivos, pues se suelen cometer errores u omisiones al redactar. (p. 37)

Enfoque teórico:

Frente a la escuela tradicional, se propone una educación basada en el respeto ante las necesidades del estudiante, cimentada en una metodología activa que potencie la actitud crítica y valorativa del alumno. Este tipo de educación es contraria a la tradicionalista, que se basa en una concepción magistrocéntrica.

Ante ello, la presente investigación se basa en el enfoque constructivista. Según Vasco (2014), menciona lo siguiente:

El Constructivismo se basa en varios aportes de diversas disciplinas pedagógicas y de posiciones filosóficas, psicológicas y pedagógicas que comparten lo fundamental en cuanto a la actividad cognitiva y constructiva del estudiante; es decir, el aprendizaje se construye, pues el cerebro humano procesa y elabora nuevos conocimientos a partir de aprendizajes anteriores. (p. 68)

Se pueden destacar tres modelos tomados en cuenta en la presente investigación: uno es el tomado de la Psicología Evolutiva de Piaget, el cual señaló que el aprendizaje representa una evolución y reacomodación de estructuras cognitivas. Es decir, el estudiante asimila su nuevo aprendizaje, interpretándolo a través de sus conocimientos previos. En cuanto al enfoque sustentado por Ausubel, este afirma que el inicio del aprendizaje se basa en los conocimientos y experiencias previas del estudiante; es decir, el estudiante debe relacionar el nuevo aprendizaje con los conocimientos previos, ya que si no posee estos últimos, su aprendizaje será solo memorístico y se olvidará con gran facilidad, pues este no ha sido asimilado correctamente. Finalmente, Vygotsky señaló que el aprendizaje está condicionado por el factor social en el cual nos desenvolvemos; en otras palabras, el conocimiento no se construye de modo individual.

Principios teóricos:

La Ley Universitaria 30220 enuncia como principios rectores la calidad académica y el mejoramiento continuo de la misma, lo que implica innovación metodológica, lo que este estudio pretende fomentar. Asimismo, la referida norma declara como uno de los fines de la universidad, la formación de profesionales de alta calidad, lo que no sería posible sin la adquisición de competencias comunicacionales plenas.

La educación, en general, reconoce al alumno como eje fundamental en toda la dinámica de la educación entendida como fenómeno social. La Ley General de Educación se sustenta en los siguientes principios: la calidad, que declare la eficacia en los procedimientos y aptitud en los objetivos y las óptimas oportunidades de una educación para la identidad, la ciudadanía y el trabajo, en una coyuntura de permanente desarrollo; la equidad, que permita una educación de calidad para todos los peruanos sin rechazo de ninguna clase y que brinde preponderancia a los más desprotegidos y marginados; y la inclusión, en la cual se va incorporando a las personas con discapacidad. Otros principios trascendentales son la democracia, fundamentada en la práctica del irrestricto respeto a los derechos humanos; la interculturalidad, que aporte en cuanto a la identificación y estimación de nuestra

multiculturalidad, a la comunicación y reciprocidad entre las diferentes culturas y a la instauración de vínculos armónicos; la ética, que refuerce los valores y el respeto hacia una sana convivencia y hacia el pensamiento moral, tanto público como individual. A esto se suma la conciencia ambiental, que promueva la tolerancia, protección y mantenimiento del ecosistema como respaldo para las futuras generaciones; y finalmente, la creatividad y la innovación, que impulsen la creación de nuevas competencias en cada uno de los campos del saber y la cultura en todas sus manifestaciones.

Teorías pedagógicas y didácticas

La presente investigación se basó en la teoría pedagógica referida al aprendizaje propuesta por Vigotsky, en el cual los procesos de socialización cumplen un rol principal en la formación y desarrollo de las capacidades cognitivas.

Romo (2001) indicó que, para Vigotsky, el conocimiento tiene el siguiente concepto:

Es un proceso en el cual interactúa el individuo y el entorno social, el cual tiene cinco conceptos fundamentales; las funciones mentales, las inferiores con las cuales nacemos y están determinadas genéticamente, las funciones mentales superiores se van desarrollando por medio de la relación con la sociedad, ya que la persona se va desarrollando en un grupo humano específico. (p. 135)

En cuanto a las habilidades psicológicas, Vigotsky señaló que “son parte de las funciones mentales superiores; en cuanto a la zona de desarrollo próximo, afirmó que a mayor riqueza de interacción social, se produce un incremento de la cantidad y calidad del conocimiento”. (p.14)

Las herramientas psicológicas, según el autor, son un nexo que vincula las funciones mentales inferiores y las superiores. El instrumento más poderoso es el lenguaje, con el cual se puede ejercer el control voluntario de las actividades, ello es una forma de interactuar con los demás. Finalmente, está la mediación, es decir, la cultura en la que nos desarrollamos nos dice qué pensar, y cómo hacerlo nos da conocimiento; por lo cual, se sostiene que el aprendizaje es mediado.

Definiciones de la variable marcadores discursivos

Según Martín Zorraquino y Portolés, (1999) se menciona lo siguiente:

Los marcadores discursivos son unidades lingüísticas invariables, que no cumplen un rol sintáctico en el marco de la predicación oracional e independientemente, como parte del léxico del español y tampoco poseen un significado definido; sin embargo, cumplen una función en el discurso o texto: el de conducir, en concordancia con sus características morfosintácticas, semánticas y pragmáticas; a las inferencias que se logran en el proceso comunicativo basado en el uso de una determinada lengua. (p. 110)

Según Nogueira (2010), “los marcadores discursivos son elementos de naturaleza diversa; se ubican dentro de este conjunto a las conjunciones, adverbios, locuciones conjuntivas o incluso sintagmas o expresiones lexicalizadas, que actúan como nexos de ideas, incisos, frases y párrafos; para establecer diferentes conexiones y relaciones en el discurso”. (p. 88)

Según Montolio (2000), “los marcadores discursivos son mecanismos de conexión que pueden presentar las oraciones para engarzarse entre sí, para trabarse entre ellas de manera que la unión que de ello resulte, se constituya en un mensaje unitario y fluido y no una junta de frases inconexas”. (p. 95)

Llontop (2013), señaló que “los marcadores discursivos son unidades lingüísticas que evidencian el rol asignado a cada elemento lingüístico dentro del sistema conceptual en que se constituye el acto comunicativo”. (p.44)

Tipos de marcadores discursivos

Llontop (2013) mencionó que ello se puede clasificar de acuerdo a la función que cumplen, siguiendo lo elaborado por Portolés y Zorraquino (1999), se planteó lo siguiente:

Tabla 1

Tipos de marcadores de discurso

Función	Ejemplo
Introducir el tema del texto	Nos dirigimos a usted para, nos proponemos, el objetivo principal es exponer, este texto trata de
Iniciar un nuevo tema	Por lo que se refiere a, con respecto a, otro punto es, acerca de, en cuanto a, sobre, el punto trata de, en relación por otra parte, con, en lo tocante a, en otro orden de cosas, en lo que concierne a, en lo concerniente a, en lo que atañe a...
Marcar o señalar un orden	Ante todo, antes que nada, para empezar, en último lugar, En primer lugar, en último término, primero, segundo, primeramente, finalmente, de entrada, luego, después, además, al final, para terminar, como colofón
Indicar opinión	A mi juicio/ entender/ parecer/ modo de ver/ criterio, a juicio de los expertos/ de muchos, según mi punto de vista, en opinión de muchos/de la mayoría...
Distinguir, restringir o atenuar elementos	Por un lado, en cambio, por otra parte, ahora bien, verdad es que, aun así, no obstante sin embargo, no obstante, por el contrario, al fin y al cabo, a/ en fin de cuentas...

Continuar sobre el mismo punto	Asimismo, además, a continuación, luego, cabe añadir, después, así pues, es más, otro tanto puede decirse de, incluso, cabe observar
Hacer hincapié o demostrar	Es decir, vale la pena hacer hincapié, vale la pena decir, en otras palabras, dicho de otra manera, como se ha dicho, debemos hacer notar, lo más importante es, la idea central es
Detallar o ejemplificar	Por ejemplo, como muestra, como ejemplo, verbigracia, pongo por caso, en particular, en (el) caso de, a saber, tal como...
Explicación o matización	Es decir, a saber, esto es
Para indicar adición	Y, además, de igual forma, encima...
Rectificación	Bueno, mejor dicho, rectificando, o sea
Digresión	A propósito, por cierto,
Restricción	Si acaso, hasta cierto punto
Énfasis, intensificación	Es más, claro que, pues sí que, más aún, máxime...
Para indicar una relación de tiempo	Antes, ahora mismo, hace un rato, después, anteriormente, entonces, poco antes, al mismo tiempo, simultáneamente, en el mismo momento, más tarde
Para indicar una relación de espacio	Más arriba/ más abajo, encima/ debajo, delante/ detrás, derecha/izquierda, en medio/ en el centro, cerca/ lejos, dentro/

Para indicar causa	Porque, ya que, a fuerza de, gracias a que, visto que, a causa de, por razón de, con motivo de, puesto que, por culpa de, pues
Para indicar consecuencia	Como consecuencia, por consiguiente, a consecuencia de, en consecuencia
Para indicar condición	A condición de (que), con tal de (que), en caso de (que), en caso de (que), siempre que, siempre y cuando, con solo (que), si...
Para indicar finalidad	Para que, en vistas a, con miras a, a fin de (que), a fin y efecto de (que), con el fin de (que), con la finalidad de...
Para indicar oposición (adversativas)	Ahora bien, de todas maneras, en cambio, sin embargo, antes bien, no obstante, por el contrario, por contra, con todo...
Para indicar objeción (concesivas)	Aunque, si bien, por más que, a pesar de (que), aun + gerundio, con todo...
Para resumir o concluir	En resumen, lo más importante, recapitulando, en una palabra, como conclusión, en pocas palabras, en resumidas cuentas, brevemente, globalmente, recogiendo en conjunto

Nota. Tomada de Llontop (2015, pp.42 – 44)

Al observar los tipos de marcadores discursivos, es correcto afirmar que convierten al texto en una unidad coherente y que su uso es necesario en toda práctica de producción escrita, pues brindarán coherencia, corrección y jerarquización adecuadas a las ideas planteadas. Asimismo, estas unidades lingüísticas otorgan

cohesión y favorecen la comprensión de la información planteada en los párrafos de desarrollo que todo alumno universitario debe ser capaz de redactar.

Los marcadores del discurso: características y funciones

En cuanto a la producción de textos escritos, el empleo de los marcadores discursivos es imprescindible, ya que permiten conectar la información textual, orientan argumentativamente dos o más enunciados; así mismo, ello servirá para que los estudiantes puedan comprender mejor.

Zorraquino (2010) sostuvo que “una propiedad de los marcadores del discurso es la invariabilidad; es decir, si bien proceden de unas determinadas clases de palabras, no por ello mantienen las propiedades de dicho elemento sino que han sufrido modificaciones”. (p.245)

Asimismo, señaló el autor que los marcadores del discurso poseen un carácter extrapredictivo, por lo cual acompañan a construcciones lingüísticas del tipo sintagma nominal, adjetivo, adverbial, etc; además, afirmó que el contenido proposicional no está formado por los marcadores discursivos en el segmento discursivo al que remiten; así como agregó que ellos cumplen dos funciones: una es conectar fragmentos del discurso y la otra es ayudar al hablante a tomar distintos puntos de vista de aquello que cuenta.

Zorraquino y Portolés (1999) citaron que “existen algunos rasgos morfosintácticos de los marcadores como los siguientes: sintácticamente, poseen un elevado grado de movilidad, mayormente se sitúan al inicio, aunque también pueden situarse al medio o al final; además, se encuentran limitados por inciso de entonación, porque presentan un contorno melódico”. (p. 366)

No pueden llevar especificaciones ni adyacentes complementarias, lo cual permite distinguirlos de los adverbios. Son elementos lingüísticos que se coordinan entre sí; no pueden ser negados, por lo cual se distinguen de los adverbios con función oracional.

Además, presentan autonomía en el turno de habla; en otras palabras, pueden situarse en miembros del discurso que constituyen categorías léxicas y sintagmáticas muy diversas; no pueden ser sustituidos por elementos pronominales; de esta manera, se distinguen de los complementos circunstanciales. Finalmente, no pueden ser sometidos a la interrogación parcial ni total.

Naturaleza procedimental de los marcadores del discurso

Llontop (2013) señaló que “la característica que precisa la definición acerca del tema es que ellos son una guía para las relaciones de inferencia que pueda contener un enunciado, por lo cual tienen una significación de carácter procedimental”. (p. 69)

Los marcadores discursivos tienen dos características principales: (a) muestran la forma en que el sujeto que emite el mensaje, ha organizado los elementos que conforman el enunciado, sean estos explícitos o codificados y (b) pueden delimitar los contenidos tácitos deducibles por inferencia de este mismo enunciado. En la actualidad, el tratamiento que se les da ha evolucionado desde la suposición de que son elementos responsables para introducir la argumentación en el discurso, hasta su verdadera naturaleza de carácter instruccional.

Bernardez (1995) señaló que los marcadores discursivos “influyen en la comprensión que del texto produce el lector, proponiendo que cuanto mayor sea el índice de conexión, más accesible será un texto a cualquier receptor; por ello, es necesario emplearlos correctamente de acuerdo al tipo de texto para producir un discurso”. (p. 98)

Dos perspectivas en el estudio de los marcadores discursivos

Acuña (2003) señaló dos enfoques en el estudio de los marcadores discursivos:

El enfoque textual se sustenta en los planteamientos de lingüística textual, en el cual se consideran como características del texto la cohesión y la coherencia; la primera es la relación existente entre los componentes del texto que permiten su identificación con unidades mayores; la conexión sería

un mecanismo de cohesión que da la relación semántica entre las oraciones conectadas.

Desde este enfoque textual, los marcadores discursivos serían los creadores de unidades lingüísticas superiores a la oración; es decir, si estos marcadores son suprimidos, se daría una secuencia incoherente. En el enfoque cognitivo, no se reconoce a los marcadores discursivos como los que proporcionan cohesión a un texto: se consideran como un recurso lingüístico que el hablante puede utilizar con ese fin. (p.87)

Los marcadores discursivos: modales o modalidad

Zorraquino (1999) señaló que “existen un grupo de marcadores discursivos que operan en la conversación y que se caracterizan por actualizar un conjunto de actitudes del hablante en relación con el contenido del mensaje” (p. 366). El autor añade que en este grupo se encuentran los marcadores de modalidad como los siguientes:

Epistémica: se utilizan para enunciados declarativos, afectan generalmente a un miembro del discurso, los marcadores pueden ser de evidencia, los cuales se interpretan pragmáticamente como reforzadores de la aserción; los orientativos, sobre la fuente del mensaje, los que se relacionan con la actitud del hablante con respecto al origen del mensaje emitido.

Deóntica: marcadores que reflejan la actitud del hablante relacionados con la expresión de voluntad, ellos señalan si el hablante admite o no lo que se infiere del fragmento del discurso al que remite. (p. 366)

Los marcadores discursivos como instrucciones de la actividad argumentativa

Meneses (2000) señaló que “una argumentación está constituida por las relaciones entre distintos argumentos y una conclusión” (p.77). Según el autor, los marcadores argumentativos se pueden clasificar de la siguiente manera:

Operadores argumentativos, que según señaló Portolés (1999), por su significado “condicionan las posibilidades argumentativas del miembro del discurso, en este grupo se encuentran los de refuerzo argumentativo, elementos que refuerzan como argumento el miembro del discurso en el que se encuentran frente a otros posibles argumentos”. (p.366)

Conectores pragmáticos: Brinz (1998) señaló que “ellos se refieren a los elementos que funcionan como enlaces de conexión enunciativa. Es decir, además de dar cohesión al texto, son instrucciones o guías para la interpretación”. (p.557)

Dimensiones de la variable marcadores discursivos

Dimensión 1 : conectores

Según Portolés (2001), “establecen un nexo de naturaleza semántica y pragmática entre un segmento del discurso y otro anterior, o con una posición fácilmente accesible” (p.214). Esto significa que en el cuerpo del mensaje se puede ver un conector aditivo que enlaza un elemento discursivo anterior con otro de igual orientación argumentativa; así como conectores consecutivos, que muestran segmento del discurso en el que se ubican, como un efecto o consecuencia de un elemento anterior.

Dimensión 2 : estructuradores de la información

Son elementos gracias a los cuales es posible organizar la información dentro del texto y señalan la organización informativa de los discursos.

Dimensión 3 : reformuladores

Presentan el elemento del discurso en el que se ubican como un nuevo planteamiento de lo que se expresó en un segmento previo. Son ejemplos, expresiones como por ejemplo “de todos modos” y “en todo caso”, restan importancia para la continuación del discurso, a un segmento del discurso anterior. A diferencia de estos, los reformuladores explicativos: “en este sentido”, “es decir”,

“y”, “o sea”, cumplen el papel de replantear, aclarar o explicar lo que se expresó en un segmento discursivo previo que podría aparecer abstruso.

Dimensión 4 : operadores argumentativos

Su rol es delimitar el alcance discursivo del segmento del que forma parte o al que alude, pero sin establecer relación en cuanto a su significado, con otro segmento anterior. En esta clasificación se consideran los operadores de concreción y en mayor proporción, los operadores de refuerzo argumentativo, cuyo significado refuerza como argumento el segmento del discurso en el que se encuentran frente a otros posibles argumentos, sean estos explícitos o implícitos.

Dimensión 5: marcadores conversacionales

Los llamados marcadores conversacionales, según Martín Zorraquino y Portolés (1999), denominados también marcadores de control de contacto, “surgen frecuentemente durante el diálogo y sirven para expresar el vínculo entre los participantes, sujetos y objeto de la enunciación, y entre estos con sus enunciados. Consolidan o comprueban los argumentos del emisor ante el receptor”. (p. 366)

1.4.-Formulación del problema

Problema general

¿Cuál es la influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los marcadores discursivos, en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco?

Problemas específicos

¿Cuál es la influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los conectores, en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco?

¿Cuál es la influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los estructuradores de información, en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco?

¿Cuál es la influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los reformuladores, en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco?

¿Cuál es la influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los operadores argumentativos, en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco?

¿Cuál es la influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los marcadores conversacionales, en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco?

1.5. Justificación del estudio

La presente investigación se justificó de la siguiente manera:

Justificación teórica:

La teoría utilizada en mi investigación es importante porque incrementa los estudios sobre los marcadores del discurso y de qué manera influyen en la construcción de los textos formales. Actualmente, existen diversas investigaciones sobre los marcadores del discurso, pero no demuestran con claridad su relación directa con su aprendizaje a través de las actividades colaborativas. Por tanto, la teoría utilizada es relevante porque brinda una visión amplia y completa sobre la importancia de los marcadores discursivos y su trascendencia en las producciones escritas; por ello, supone un progreso interesante en el conocimiento de la lengua y del discurso. Asimismo, las bases teóricas serán útiles para la interpretación de los resultados, las conclusiones y recomendaciones.

Por otro lado, es importante señalar que la problemática presentada sobre las dificultades de los alumnos universitarios al redactar textos formales requiere un enfoque en el contexto de la corriente pedagógica constructivista, que no se puede

concebir sin una actitud favorable y un alto nivel de motivación del estudiante por el aprendizaje. Para lograr ese objetivo, es necesario instalar durante la sesión de aprendizaje, un ambiente adecuado al propósito y además colaborativo, en el que el estudiante sienta y evidencie una real motivación. Con este fin, se hace necesaria la implementación de un modelo pedagógico constructivista con los estudiantes, cuya meta será de que participen activamente en su proceso formativo.

Justificación práctica:

La presente investigación tiene también una justificación práctica porque existe relación directa con los problemas pedagógicos que surgen en el proceso de producción de textos de los estudiantes universitarios. Dicho de otro modo, al establecer la relación entre los marcadores discursivos y su uso correcto en la producción escrita, se podrán elaborar o proponer nuevos materiales y estrategias para mejorar el proceso de redacción, lo cual resulta de gran trascendencia en mi trabajo diario como docente a nivel universitario. Además, en la actualidad, existe una tendencia a fomentar las actividades colaborativas en todo nivel (escolar, universitario, profesional, etc.); por ello, mi investigación será relevante, en el sentido de que brindará diversas estrategias que impulsarán cada vez más el empleo de actividades colaborativas como herramienta indispensable para el aprendizaje de nuevos conceptos y de diversas habilidades.

Justificación metodológica:

La presente investigación se justificó metodológicamente de la siguiente manera: en cuanto a la recolección de datos, se empleó un cuestionario para medir la variable de marcadores discursivos, dicho instrumento pasó por un proceso de validez y confiabilidad que luego se aplicó a la muestra. En cuanto a los datos, estos se analizaron con la finalidad de presentar las conclusiones y recomendaciones respectivas.

1.6.- Hipótesis

Hipótesis general

Existe influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los marcadores discursivos de manera significativa en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco.

Hipótesis específicas

Hipótesis específica 1.

Existe influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los conectores de manera significativa en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco.

Hipótesis específica 2.

Existe influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los estructuradores de información de manera significativa en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco.

Hipótesis específica 3.

Existe influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los reformuladores de manera significativa en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco.

Hipótesis específica 4

Existe influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los operadores argumentativos de manera significativa en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco.

Hipótesis específica 5

Existe influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los marcadores conversacionales de manera significativa en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco.

1.7.- Objetivos

Objetivo general

Analizar la influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los marcadores discursivos en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco

Objetivos específicos**Objetivo específico 1.**

Analizar la influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los conectores en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco

Objetivo específico 2.

Analizar la influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los estructuradores de información en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco

Objetivo específico 3.

Analizar la influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los reformuladores en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco

Objetivo específico 4.

Analizar la influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los operadores argumentativos en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco

Objetivo específico 5.

Analizar la influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los marcadores conversacionales en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco

II. Método

2.1 Paradigma

Desde los primeros pasos de la humanidad, con la ciencia experimental de Galileo, hasta la actualidad, la comunidad científica ha respaldado sus saberes en diversos paradigmas, es decir, afirmaciones tenidas por verdaderas durante un determinado período y que han marcado un derrotero temporal a la investigación. Cuando llega a su fin la Edad Media, y con ella, la hegemonía del poder religioso católico, se da apertura al desarrollo de la ciencia y la tecnología. La objetividad en la producción de conocimiento y la aceptación de una realidad independiente del sujeto cognoscente dan paso a la consolidación del Positivismo como corriente epistemológica dominante. Dicha corriente significó una ruptura con las posiciones espiritualistas y metafísicas y un acicate para el incremento del saber. Para Zea (2002, p. 179), el Positivismo “es un método filosófico justificado en el método experimental y caracterizado por negar los conocimientos previos y toda definición categórica”. En otras palabras, los únicos conocimientos aceptados son los científicos.

A pesar del posterior surgimiento de otros paradigmas que descentraron al Positivismo, su vigencia es plena, ya que impulsa a la comprobación rigurosa y objetiva de las hipótesis, a la cuantificación de la realidad y la construcción metódica de los instrumentos de acopio de datos. Desde los tiempos del círculo de Viena hasta nuestros días, es ese un indiscutible aporte del Positivismo. El estudio que se emprende, al cumplir con las características descritas, se ampara en el paradigma positivista.

2.2 Enfoque

El objeto de estudio de una investigación determina el enfoque a elegir para su realización. Cuando los datos son de una característica tal que su medición puede realizarse mediante instrumentos válidos y confiables y no involucran procesos esencialmente subjetivos, entonces el enfoque será cuantitativo. El presente estudio pretende medir la capacidad de los estudiantes para el uso de los marcadores discursivos, antes y después de la aplicación del programa de

actividades colaborativas. Para el efecto, se cuenta plenamente con la posibilidad de realizar tales mediciones en condiciones de objetividad y rigor metodológico. Por las razones expuestas, se ha optado por emprender el estudio en el marco del enfoque cuantitativo.

De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014):

La investigación cuantitativa se basa en el acopio de información mayormente susceptible de conteo o medición, por medio de instrumentos rigurosamente validados. Los datos acopiados son analizados en base a métodos estadísticos para luego proceder a la contrastación dura de la hipótesis y finalmente la elaboración de conclusiones. (p.145)

2.3. Tipo

Cuando los resultados de un estudio aportan una nueva teoría o amplían el saber general de una ciencia, dicho estudio es clasificado como básico. Si en cambio, los resultados favorecen la solución de un problema práctico, el estudio se clasifica como aplicado. La presente tesis tiene como propósito aportar al mejoramiento de la educación de los estudiantes de una universidad específica, matriculados en un curso concreto, por lo cual se puede afirmar que el estudio posibilitará la solución de un problema de naturaleza práctica. Es entonces una investigación de tipo aplicada.

Para Murillo (2008), se afirma lo siguiente:

La investigación aplicada utiliza los conocimientos previos con los adquiridos recientemente, luego de desarrollar y organizar la práctica fundamentada en la investigación. La utilización del conocimiento y el producto de la búsqueda generan una manera cabal, sistematizada y ordenada de comprender la realidad. La definición de investigación aplicada posee sólidos cimientos, tanto de tipo epistemológico como de tipo histórico, ante los retos que exige comprender la complicada e inestable realidad social. El fundamento

epistemológico reclama un sistema metodológico y comunicacional-documental distinto al de la investigación descriptiva y explicativa. Por ello, las observaciones y normas de cada institución se encuentran obligadas a hacer dichas diferenciaciones, con el objetivo de eludir la implantación de los mismos esquemas metodológicos y documentales para todos los tipos de investigación que existen. (p. 57)

2.4. Método

El método hipotético deductivo, procede de una lógica en la cual se formula una ley general, determinando condiciones de inicio que sirven de base para la formulación de teorías. Tal ley general es producto de la especulación teórica, más que de procesos inductivos. Por efecto de esta forma de elaborar leyes generales se puede observar un comportamiento simétrico de la explicación y la predicción. La diferencia permanente entre ambas es que la explicación funciona *a posteriori*, mientras que la predicción funciona *a priori*. (Hernández, 2010, p. 89).

2.5.- Diseño de investigación

Considerando que la muestra de estudiantes seleccionada será afectada en su capacidad para emplear los marcadores discursivos, queda claramente establecido que serán manipuladas las condiciones naturales del fenómeno, por lo que la investigación se inscribe en el marco de los estudios experimentales. La muestra está dividida en dos grupos, uno de los cuales será el que reciba la influencia de la variable independiente. Consideradas las dificultades propias de la investigación experimental dentro de los claustros universitarios, se han definido dos grupos intactos. En la tipología de diseños de investigación de Hernández, Fernández y Baptista (2014), el presente se define como un diseño cuasi experimental. Este diseño se basa en la medición de los cambios producidos en la variable dependiente, así como el análisis estadístico para determinar el rendimiento, con la finalidad de obtener conclusiones objetivas y legítimas (el aprendizaje de los marcadores discursivos, para el caso de este estudio). Por ello,

se efectuarán mediciones previas a la implementación de las actividades colaborativas y mediciones posteriores a dicha implementación. (p. 99)

G.E: O₁ X O₂

G.C: O₁ - O₂

Donde:

O₁ = Pre test

X = Tratamiento (aplicación del taller)

O₂ = Post test

G.E. = Grupo Experimental

G.C. = Grupo Control

En este diseño, los sujetos ya están constituidos.

Así mismo, es de corte longitudinal; Delgado y Llorca, (2004) señalaron que este diseño “es un estudio de acompañamiento repetitivo que se utiliza con el objetivo de investigar los cambios relacionados directamente con el transcurso del tiempo”. (p. 232) Su meta es determinar si la alteración es representativa o si surgen diferencias entre los sujetos de la muestra. El esquema de este diseño es el siguiente.

2.6. Variables, operacionalización

V1: Actividades colaborativas

V2: Marcadores discursivos

Definición conceptual:

Según Ovejero (2013), las actividades colaborativas son “una habilidad y una fortaleza en las aulas de clase que optimizan la organización de los estudiantes en agrupaciones heterogéneas con la finalidad de desarrollar actividades significativas

de aprendizaje, es una estrategia metodológica que brinda la oportunidad de interacción entre docentes y estudiantes, esto genera el óptimo desarrollo de aprendizaje significativo que refuerce las capacidades intelectuales y las habilidades sociales de los estudiantes”. (p. 97)

Definición de la variable 2: marcadores discursivos

Según Martín Zorraquino y Portolés (2012), los marcadores del discurso:

Son unidades lingüísticas invariables, no ejercen una función sintáctica en el marco de la predicación oracional e independientemente, como parte del léxico del español y tampoco poseen un significado definido; sin embargo, cumplen una función en el discurso o texto: el de guiar, de acuerdo con sus propiedades morfosintácticas, semánticas y pragmáticas; a las inferencias que se realizan en la comunicación basada en el uso de una determinada lengua”. (p. 137)

Definición operacional:

La variable marcadores discursivos fue medida considerando cinco dimensiones, en una prueba que consta de 48 preguntas. Las dimensiones son las siguientes: conectores, estructuradores de la información, reformuladores, operadores discursivos y marcadores conversacionales. La primera dimensión tuvo como indicadores los conectores aditivos, consecutivos y contraargumentativos. La segunda dimensión tuvo como indicadores los conectores comentadores y disgresores. La tercera dimensión tuvo como indicadores los conectores explicativos, de rectificación, de distanciamiento y recapitulativos. La cuarta dimensión tuvo como indicadores los conectores de refuerzo argumentativo, conectores de concreción y de modalidad epistémica. Por último, la quinta dimensión tuvo como indicadores a los conectores de modalidad deóntica, conectores enfocadores y los metadiscursivos conversacionales.

Operacionalización de variables

Tabla 2

Operacionalización de la variable marcadores discursivos

Dimensión	Indicadores	Items	Niveles y rangos
Conectores	- Conectores aditivos	1 -9	Inicio[0 – 16]
	-Conectores consecutivos		
Estructuradores de la información	Conectores contrargumentativos	10 - 18	Proceso[17 – 32]
	-Conectores comentadores		
	-Conectores ordenadores		
	-Conector disgresor		
Reformuladores	-Conectores explicativos	19 - 30	Logrado{33 – 48]
	-Conectores de rectificación		
	-Conectores de distanciamiento		
	-Conectores recapitulativos		
Operadores discursivos	-Conectores de refuerzo argumentativo	31 - 36	
	-Conectores de concreción		
Marcadores conversacionales	-Conectores de modalidad epistémica	37 - 48	
	-Conectores de modalidad deóntica		
	-Conectores enfocadores		
	-Conectores metadiscursivos		
	conversacionales		

2.7.- Población y muestra

Población

“Es un conjunto de unidades que presentan rasgos semejantes y es posible encontrarlas dentro del contexto que será sometido a estudio”. (Hernández, *et. Al*, 2010). Para este estudio, la población está constituida por 350 estudiantes del primer ciclo del curso CPL1. La universidad está ubicada en el distrito de Surco.

Secciones	Alumnos matriculados
AF12	40
AF13	40
AF14	40
AF15	40
AF16	40
AF17	30
AF18	30
AF1A	30
AF1B	30
AF1C	30
TOTAL = 350	

Muestra

“Es una parte de la población, es decir, un número de individuos u objetos seleccionados científicamente, cada uno de los cuales es un elemento del universo” (Balestrini, 2006, p. 77).

Los sujetos incluidos en la muestra, de acuerdo con la teoría del muestreo, reúnen las mismas características que se encuentra en la población, es decir, son 60 estudiantes del curso CPL1 de una universidad ubicada en el distrito de Surco.

Muestreo

Según Chávez (2001) el muestreo “son las operaciones que se realizan para seleccionar la muestra sobre la cual se realizará la investigación”. (p. 99) En este caso, el muestreo es no probabilístico intencionado. Según Parra (2001) “un muestreo no probabilístico corresponde a procesos de selección de muestras en donde intervienen factores distintos al azar”. (p. 65) Según Arias (2006) el muestreo

intencionado es “aquel donde los elementos maestres son escogidos en base a criterios o juicios preestablecidos por el investigador”. (p. 109)

2.8.- Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad

Técnicas

“La técnica es el conjunto de procedimientos de recursos de que se vale la ciencia para llegar a su fin” (Canales, 2009 p. 219). Para la presente investigación, se ha empleado la técnica de encuesta. Canales (2009) señaló que ello facilita al investigador la recolección precisa de información en cuanto a la variable de estudio a través de las apreciaciones de los sujetos, ya sea mediante entrevista y/o cuestionarios. (p. 221)

Instrumentos

El instrumento que se utilizó fue una prueba, la cual consta de 48 preguntas y está dividida en cinco dimensiones, cada dimensión cuenta con diversos indicadores, estos suman en total 16. Asimismo, los niveles de rango son tres: inicio, en proceso y logrado.

Ficha técnica

Nombre Prueba sobre marcadores discursivos

Autor: Erika Villar

Significación: La variable marcadores discursivos fue medida considerando cinco dimensiones, en una prueba que consta de 48 preguntas. Las dimensiones son las siguientes: conectores, estructuradores de la información, reformuladores, operadores discursivos y marcadores conversacionales. La primera dimensión tuvo como indicadores los conectores aditivos, consecutivos y contraargumentativos. La segunda dimensión tuvo como indicadores los conectores comentadores y disgresores. La tercera dimensión tuvo como indicadores los conectores explicativos, de rectificación, de distanciamiento y recapitulativos. La cuarta

dimensión tuvo como indicadores los conectores de refuerzo argumentativo, conectores de concreción y de modalidad epistémica. Por último, la quinta dimensión tuvo como indicadores a los conectores de modalidad deóntica, conectores enfocadores y los metadiscursivos conversacionales.

Administración: colectivo

Tiempo de aplicación: 60 minutos

Aplicación: Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas

Puntuación:

General: Inicio [0 – 16] Proceso [17 -32] Logrado [33 – 48]

D1: Inicio [0 – 3] Proceso [4 -6] Logrado [7 – 9]

D2: Inicio [0 – 3] Proceso [4 - 6] Logrado [7 – 9]

D3: Inicio [0 – 4] Proceso [5 - 8] Logrado [9 – 12]

D4: Inicio [0 – 2] Proceso [3 - 4] Logrado [5 – 6]

D5: Inicio [0 – 4] Proceso [5 - 8] Logrado [9 – 12]

Validez

Según Hernández *et al* (2014, p. 200) la validez “es el grado en que un instrumento en verdad mide la variables que se busca medir”. El procedimiento por el cual se ha validado el instrumento es el juicio de expertos que, según el autor, “es el grado en que un instrumento realmente, mide la variable de interés, de acuerdo con los expertos en el tema” (p.204).

Validez de contenido

Validez por juicio de expertos

Expertos	Apellidos y nombres	DNI	Resultado
Temático	Ugaz Fernández Karla	09853427	Aplicable
Temático	Villa Nalvarte Mónica	09992925	Aplicable
Metodólogo	Fuster Guillén Doris	04086550	Aplicable

Validez de constructo

“El análisis factorial busca y define las construcciones fundamentales o dimensiones que se supone sirven de base para las variables originales” (Hair, Anderson, Tatham y Black, 1999, p.83).

Variable 1: “Marcadores discursivos”

El análisis factorial para medir el aprendizaje de los marcadores discursivos a través de los 48 reactivos correspondientes a 13 factores o dimensiones subyacentes tiene una varianza del 93,009% (ver tabla 2), lo que indica que el instrumento cumple con la finalidad de establecer la variabilidad del aprendizaje de los marcadores discursivos en un 93.009%. Se acepta que el 6.991% restante, podría explicarse por factores que no han sido considerados en el presente instrumento.

Así mismo, el 18,769% de la variabilidad del aprendizaje de los marcadores discursivos es explicado por el factor primero. El segundo factor explica el 13,818%, el tercer factor muestra la explicación del 10.860%, el cuarto factor explica el 9.790%, el quinto factor explica claramente el 8.065%, el sexto factor explica el 6.495%, el séptimo factor explica el 5.506%, el octavo factor explica el 4.494%, el noveno factor explica el 3.900%, el décimo factor explica el 4,38%, el decimoprimer factor explica el 2.861%, el decimosegundo factor explica el 2.583% y, finalmente, el decimotercer factor aporta con la explicación de la variabilidad del aprendizaje de los marcadores discursivos en un 2.432%. En total, los 13 factores establecidos explican un total de 93.009% de la variabilidad del aprendizaje de los marcadores discursivos.

Tabla 3

Análisis de la varianza total explicada del aprendizaje de los marcadores discursivos

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de extracción de cargas al cuadrado		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	9,009	18,769	18,769	9,009	18,769	18,769
2	6,633	13,818	32,586	6,633	13,818	32,586
3	5,213	10,860	43,446	5,213	10,860	43,446
4	4,699	9,790	53,236	4,699	9,790	53,236
5	3,871	8,065	61,301	3,871	8,065	61,301
6	3,117	6,495	67,796	3,117	6,495	67,796
7	2,643	5,506	73,302	2,643	5,506	73,302
8	2,157	4,494	77,796	2,157	4,494	77,796
9	1,872	3,900	81,696	1,872	3,900	81,696
10	1,650	3,438	85,134	1,650	3,438	85,134
11	1,373	2,861	87,995	1,373	2,861	87,995
12	1,240	2,583	90,577	1,240	2,583	90,577
13	1,167	2,432	93,009	1,167	2,432	93,009
14	,894	1,863	94,872			
15	,769	1,603	96,475			
16	,572	1,191	97,666			
17	,487	1,015	98,681			
18	,358	,746	99,427			
19	,275	,573	100,000			
20	3,520E-15	7,334E-15	100,000			
21	1,535E-15	3,198E-15	100,000			
22	1,201E-15	2,503E-15	100,000			
23	1,164E-15	2,426E-15	100,000			
24	9,758E-16	2,033E-15	100,000			
25	8,823E-16	1,838E-15	100,000			
26	7,756E-16	1,616E-15	100,000			
27	6,276E-16	1,307E-15	100,000			
28	5,856E-16	1,220E-15	100,000			
29	5,324E-16	1,109E-15	100,000			
30	4,845E-16	1,009E-15	100,000			
31	3,739E-16	7,790E-16	100,000			
32	2,796E-16	5,825E-16	100,000			
33	1,959E-16	4,081E-16	100,000			
34	1,072E-16	2,233E-16	100,000			
35	7,678E-17	1,600E-16	100,000			

VAR00011	,443	-,524							
VAR00012			-,472	2	-,647				
VAR00013			,687						
VAR00014			-,681						
VAR00015	,546			,413					
VAR00016	,610					-,414			
VAR00017							,427	,455	
VAR00018	,418	,448	,532						
VAR00019	,654	,592							
VAR00020				,458				,444	
VAR00021	,654	,592							
VAR00022		-,546							
VAR00023					-,575	,558			
VAR00024	,660			,445					
VAR00025		-,486	-,649						
VAR00026				-,548					
VAR00027						,479			
VAR00028		,443	-,750						
VAR00029	,577	-,454							
VAR00030					-,538				
VAR00031		-,500			,550				
VAR00032		,436	,552						
VAR00033	,505								
VAR00034	,555			,603					
VAR00035				-,493		,447			
VAR00036	,639	-,481							
VAR00037	,537				,485				
VAR00038		-,606							
VAR00039							,470		
VAR00040	,767								
VAR00041	,601	-,496							
VAR00042					,560				
VAR00043					-,472				
VAR00044	,788								
VAR00045	,703								
VAR00046					,688				
VAR00047	,415		,551						
VAR00048			,753						

Nota. Base de datos prueba piloto

Los reactivos cuyo planteamiento debe perfeccionarse por asuntos como duplicar la pregunta, ser muy generales o ambiguos son los siguientes:

2,4,6,7,8,10,12,13,14,22,26,27,33,38,39,40,42,43,44,45,46,48 por estar en dos o más columnas de las dimensiones subyacentes.

Confiabilidad

Análisis de fiabilidad del cuestionario

La confiabilidad está determinada por la cualidad de reportar iguales resultados cuando el instrumento es aplicado al mismo sujeto u objeto y en las mismas condiciones.

Tabla 5

Análisis de fiabilidad del aprendizaje de los marcadores discursivos

Variable / dimensión	KR-20	N° de ítems
Aprendizaje de los marcadores discursivos	0,860	20
Conectores	0,385	9
Estructuradores de la información	0,194	9
Reformuladores	0,939	12
Operadores argumentativos	0,384	6
Marcadores conversacionales	0,915	12

Nota. Base de datos piloto

En la tabla 5, se puede observar que el valor KR-20 para medir el aprendizaje de los marcadores discursivos es en general alto. Esto significa que el instrumento es fiable y tiene consistencia interna.

Igualmente, se observa el KR-20 en las dimensiones 1,2,4, presentando un bajo nivel de confiabilidad y consistencia interna, sin embargo, las dimensiones 4 y 5 sí reflejan un alto nivel de confiabilidad y consistencia interna.

2.9.- Métodos de análisis de datos

Luego de la tabulación de los datos en el paquete estadístico SPSS, se estableció rangos por variable y frecuencias por dimensiones. El tipo de distribución fue determinado mediante la prueba de Kolmogorov Smirnov, lo que a su vez determina el empleo de la estadística paramétrica o no paramétrica.

2.10.- Aspectos éticos

Las condiciones para la realización de investigaciones cuantitativas planteadas por la Universidad César Vallejo han sido respetadas irrestrictamente por la investigadora. Los datos expuestos en el capítulo de resultados, corresponden fielmente a los datos obtenidos en los sujetos de la muestra. La autoría de la información que no ha sido elaborada por la autora, ha sido referenciada en todos los casos.

III. Resultados

3.1. Descripción de los resultados

Tabla 6

Aprendizaje de los marcadores discursivos en los estudiantes del curso de comprensión y producción de lenguaje en una universidad de Surco

Estadístico	Grupo	
	Control	Experimental
	Pretest	
Media	25	19,67
Mediana	27	21
Moda	28	21
Desviación estándar	6,65	5,08
	Postest	
Media	23,43	35,57
Mediana	24	35,5
Moda	24	39
Desviación estándar	4,26	4,10

Nota. Resultados de la aplicación del cuestionario a los sujetos de la muestra

La evaluación pretest indica que los estudiantes del grupo control presentan un manejo promedio en cuanto al aprendizaje de los marcadores discursivos de 25 y una desviación estándar de 6,65; así mismo, el 50% de los estudiantes presenta un dominio inferior a 27 puntos en el aprendizaje de los marcadores discursivos y la mayoría logró una calificación de 28 puntos. En cuanto a los sujetos del grupo experimental, presentan un manejo promedio en cuanto al aprendizaje de los marcadores discursivos de 19,67 y una desviación estándar de 5.08. Así mismo, el 50% de los estudiantes presenta un dominio inferior 21 en el aprendizaje de los marcadores discursivos y la mayoría de ellos logró una calificación de 21 puntos.

En el postest, se ha logrado determinar que los estudiantes del grupo control presentan un manejo promedio en cuanto al aprendizaje de los marcadores discursivos de 23.43 y un desviación estándar de 4.26; así mismo, el 50% de los estudiantes presentan un dominio inferior a 24 puntos en el aprendizaje de los marcadores discursivos y la mayoría de ellos logró una calificación de 24 puntos. El grupo experimental presenta un manejo promedio en cuanto al aprendizaje de los marcadores discursivos de 35.57 y una desviación estándar de 4.10. Así mismo, el 50% de los estudiantes presentan un dominio inferior de 35.5 en el aprendizaje

de los marcadores discursivos y la mayoría de ellos logró una calificación de 39 puntos.

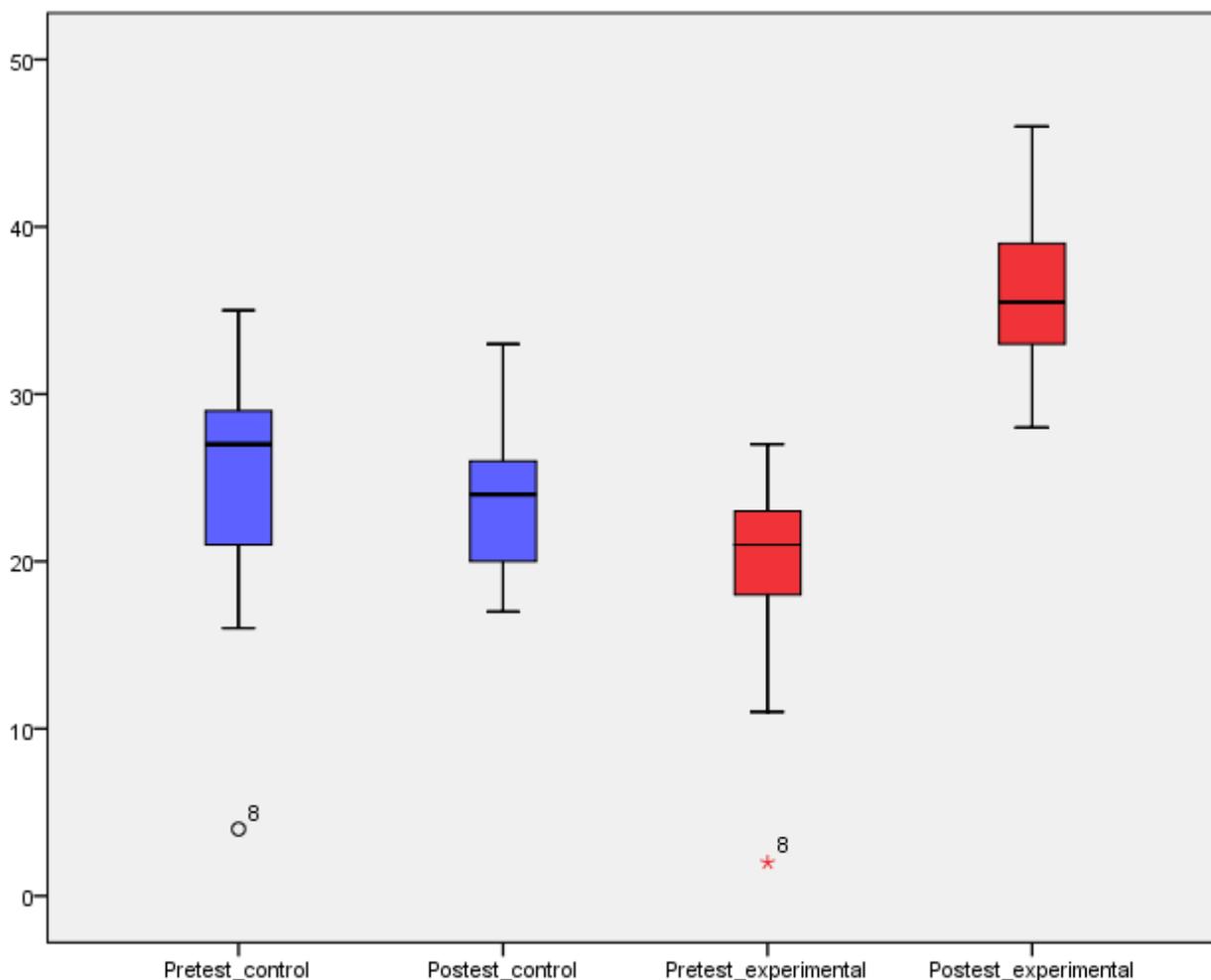


Figura 1. Aprendizaje de los marcadores discursivos en los estudiantes del curso de comprensión y producción de lenguaje I, en una universidad de Surco

De la figura 1, se observa que en cuanto al aprendizaje de los marcadores discursivos en los estudiantes del curso de comprensión y producción de lenguaje en una universidad de Surco, en el pretest, los estudiantes del grupo experimental presentan similitud en el aprendizaje de los marcadores discursivos que los estudiantes del grupo control; mientras que el aprendizaje de los marcadores discursivos en el posttest de los estudiantes del grupo experimental presenta una ventaja sobre el aprendizaje de los marcadores discursivos en los estudiantes del grupo control, gracias a la aplicación del taller de actividades colaborativas en los

estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco.

Tabla 7

Aprendizaje de los conectores en los estudiantes del curso de comprensión y producción de lenguaje en una universidad de Surco

Estadístico	Grupo	
	Control	Experimental
	Pretest	
Media	4,67	3,83
Mediana	5	4
Moda	4	4
Desviación estándar	1,47	1,18
	Postest	
Media	5,06	7,13
Mediana	5	7
Moda	4	8
Desviación estándar	1,41	1,17

Nota. Resultados de la aplicación del cuestionario a los sujetos de la muestra

Los estudiantes del grupo control presentaron en el pretest un manejo promedio en el aprendizaje de los conectores de los de 4,67 y una desviación estándar de 1,47; así mismo, el 50% de los estudiantes presenta un dominio inferior a 5 puntos en el aprendizaje de los conectores y la mayoría de ellos logró una calificación de 4 puntos. En cuanto al grupo experimental, presenta un manejo promedio en el aprendizaje de los conectores de 3,83 y una desviación estándar de 1,18; así mismo, el 50% de los estudiantes presenta un dominio inferior 4 en el aprendizaje de los conectores y la mayoría de ellos logró una calificación de 4 puntos.

En el postest, los estudiantes del grupo control presentaron un manejo promedio en el aprendizaje de los conectores de 5,06 y una desviación estándar de 1,41; así mismo, el 50% de los estudiantes presenta un dominio inferior a 5 puntos en el aprendizaje de los conectores y la mayoría de ello logró una calificación de 4 puntos. El grupo experimental presenta un manejo promedio en cuanto al aprendizaje de los conectores de 7,13 y una desviación estándar de 1,17, así mismo el 50% de

los estudiantes presentan un dominio inferior 7 en el aprendizaje de los conectores y la mayoría de ellos logró una calificación de 8 puntos.

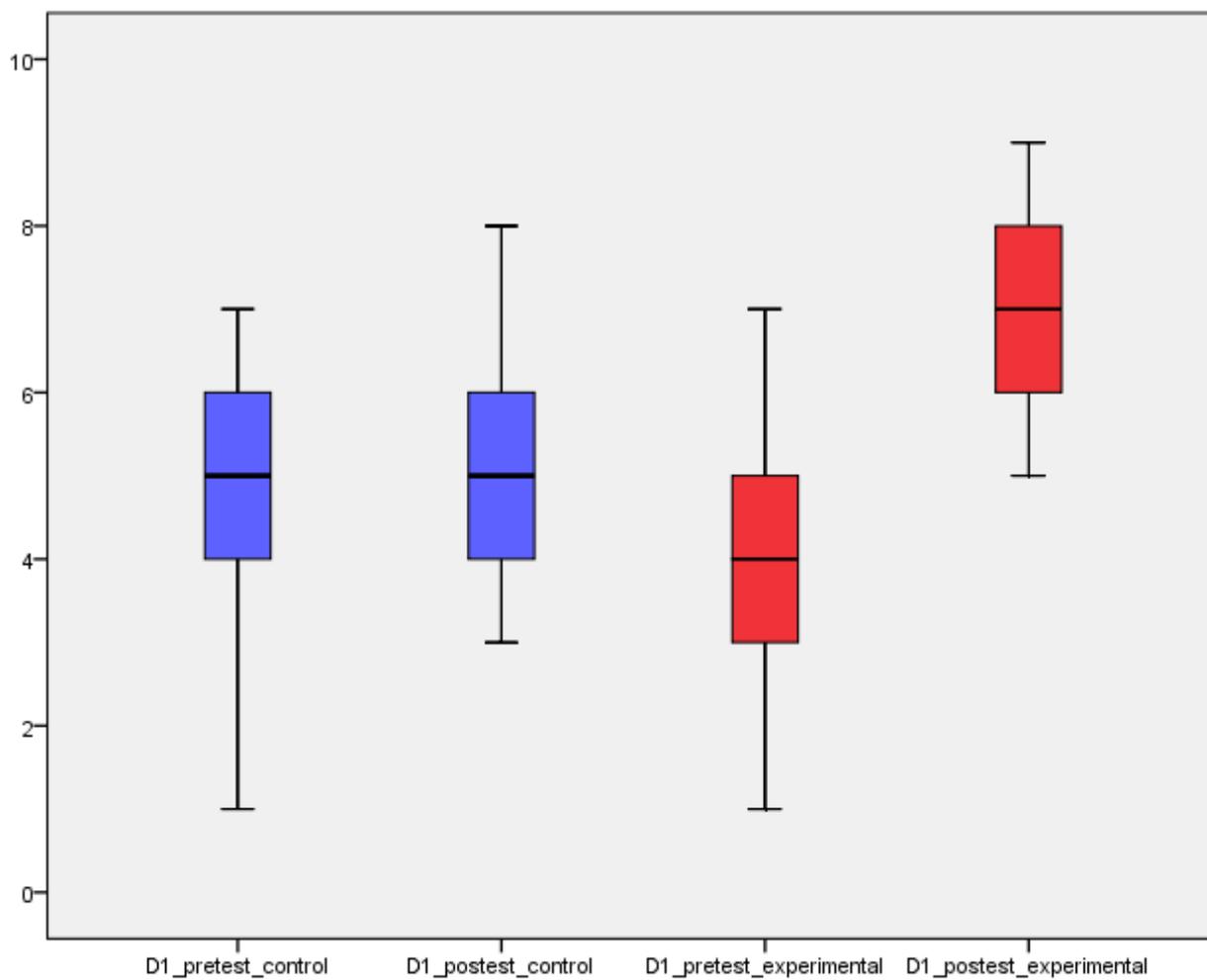


Figura 2. Aprendizaje de los conectores en los estudiantes del curso de comprensión y producción de lenguaje en una universidad de Surco

En la figura 2, se observa que en cuanto al aprendizaje de los conectores en los estudiantes del curso de comprensión y producción de lenguaje en una universidad de Surco, en el pretest, los estudiantes del grupo experimental presentan similitud sobre el aprendizaje de los conectores en los estudiantes del grupo control; mientras que en el aprendizaje de los conectores, en el posttest, el grupo experimental presenta una ventaja sobre el aprendizaje de los conectores frente a los estudiantes del grupo control por efecto de la aplicación del taller de actividades colaborativas en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje.

Tabla 8

Aprendizaje de los estructuradores de la información en los estudiantes del curso de comprensión y producción de lenguaje en una universidad de Surco

Estadístico	Grupo	
	Control	Experimental
	Pretest	
Media	4,63	3,93
Mediana	5	4
Moda	5	4
Desviación estándar	1,54	1,46
	Postest	
Media	4,53	6,4
Mediana	5	6
Moda	5	6
Desviación estándar	1,10	1,07

Nota. Resultados de la aplicación del cuestionario a los sujetos de la muestra

Los resultados del pretest muestran que los estudiantes del grupo control presentan un manejo promedio en cuanto al aprendizaje de los estructuradores de la información de 4,63 y una desviación estándar de 1,54. Así mismo, el 50% de los estudiantes presenta un dominio inferior a 5 puntos en el aprendizaje de los estructuradores de la información y la mayoría de ellos logró una calificación de 5 puntos. El grupo experimental presenta un manejo promedio en cuanto al aprendizaje de los estructuradores de la información de 3,93 y una desviación estándar de 1,46; así mismo, el 50% de los estudiantes presenta un dominio inferior 4 en el aprendizaje de los estructuradores de la información y la mayoría de ellos logró una calificación de 4 puntos.

En los resultados del postest, se puede observar que los estudiantes del grupo control presentan un manejo promedio en cuanto al aprendizaje de los estructuradores de la información de 4,53 y una desviación estándar de 1,10; así mismo, el 50% de los estudiantes presenta, en el aprendizaje de los estructuradores de la información, un dominio inferior a 5 puntos y la mayoría de ellos logró una calificación de 5 puntos. El grupo experimental presenta un manejo promedio en el aprendizaje de los estructuradores de la información de 6,43 y una desviación estándar de 1,07; así mismo, el 50% de los estudiantes presentan en

el aprendizaje de los estructuradores de la información un dominio inferior 6 y la mayoría de ellos logró una calificación de 6 puntos.

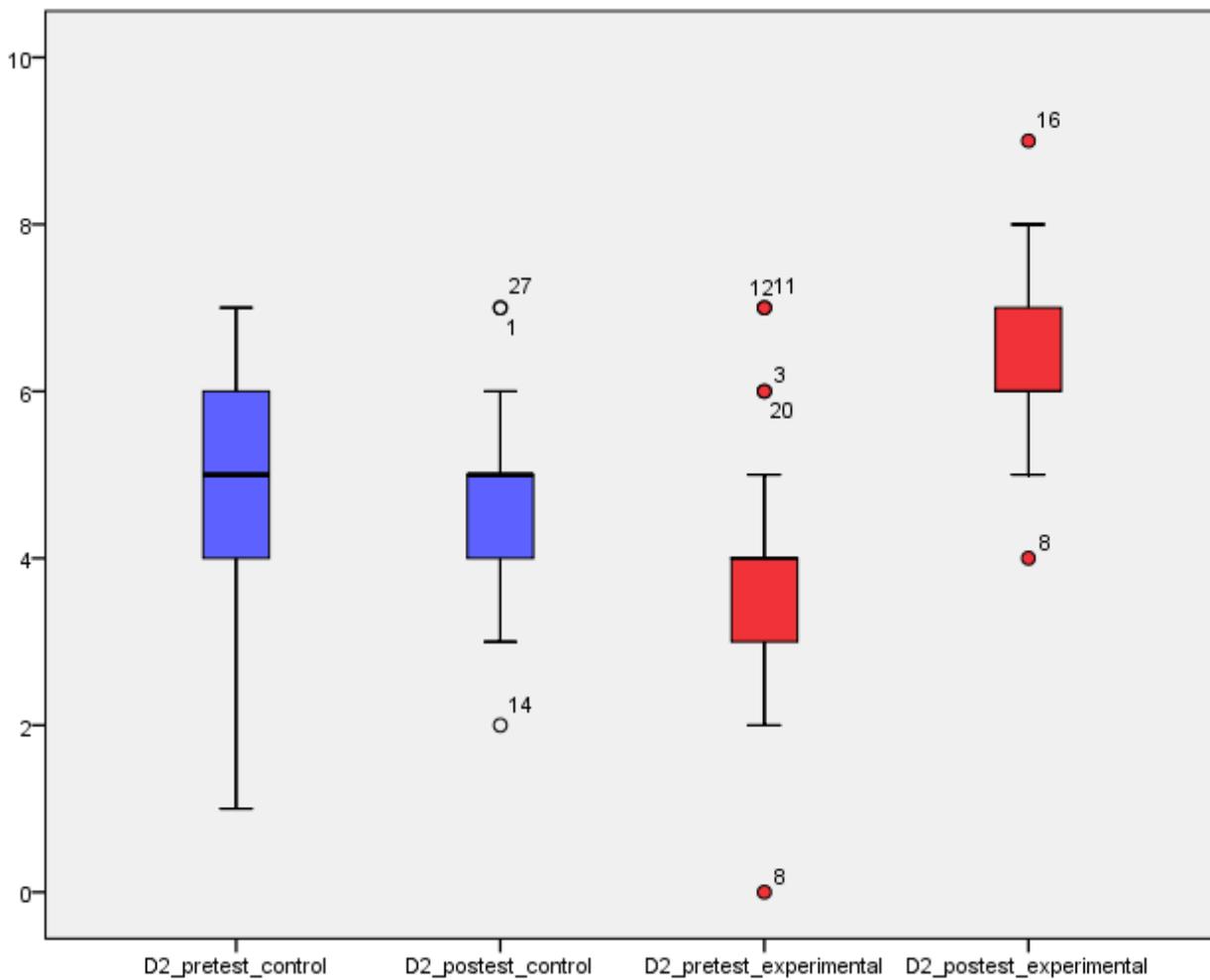


Figura 3. Aprendizaje de los estructuradores de la información en los estudiantes del curso de comprensión y producción de lenguaje en una universidad de Surco

En la figura 3, se observa que en cuanto al aprendizaje de los estructuradores de la información en los estudiantes del curso de comprensión y producción de lenguaje en una universidad de Surco, en el pretest, se puede apreciar semejanza entre el grupo experimental y el de control respecto al aprendizaje de los estructuradores de la información; mientras que el aprendizaje de los estructuradores de la información en el posttest de los estudiantes del grupo experimental presenta una más alta calificación en el aprendizaje de los estructuradores de la información frente a los estudiantes del grupo control, por

efecto de la aplicación del taller de actividades colaborativas en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco.

Tabla 9

Aprendizaje de los reformuladores en los estudiantes del curso de comprensión y producción de lenguaje en una universidad de Surco

Estadístico	Grupo	
	Control	Experimental
	Pretest	
Media	5,87	4,77
Mediana	5,5	5
Moda	5	4
Desviación estándar	1,89	1,65
	Postest	
Media	5,87	9,33
Mediana	6	9
Moda	6	9
Desviación estándar	1,41	1,27

Nota. Cuestionario aplicados a los estudiantes

El pretest muestra que el grupo control posee un manejo promedio en cuanto al aprendizaje de los reformuladores de 5,87 y una desviación estándar de 1,89; así mismo, el 50% de los estudiantes presenta un dominio inferior a 5,5 puntos en el aprendizaje de los reformuladores y la mayoría de ellos logró una calificación de 5 puntos. El grupo experimental presenta un manejo promedio en cuanto al aprendizaje de los reformuladores de 4,77 y una desviación estándar de 1,65; así mismo, el 50% de los estudiantes presenta un dominio inferior 5 en el aprendizaje de los reformuladores y la mayoría de ellos logró una calificación de 4 puntos.

Los resultados del postest muestran que los estudiantes del grupo control presentan un manejo promedio en cuanto al aprendizaje de los reformuladores de 4,587 y una desviación estándar de 1,41; así mismo, el 50% de los estudiantes presenta un dominio inferior a 6 puntos en el aprendizaje de los reformuladores y la mayoría de ello logró una calificación de 6 puntos. El grupo experimental presenta un manejo promedio en cuanto al aprendizaje de los reformuladores de 9,33 y una desviación estándar de 1,27; así mismo, el 50% de los estudiantes presenta un dominio inferior

9 en el aprendizaje de los reformuladores y la mayoría de ellos logró una calificación de 9 puntos.

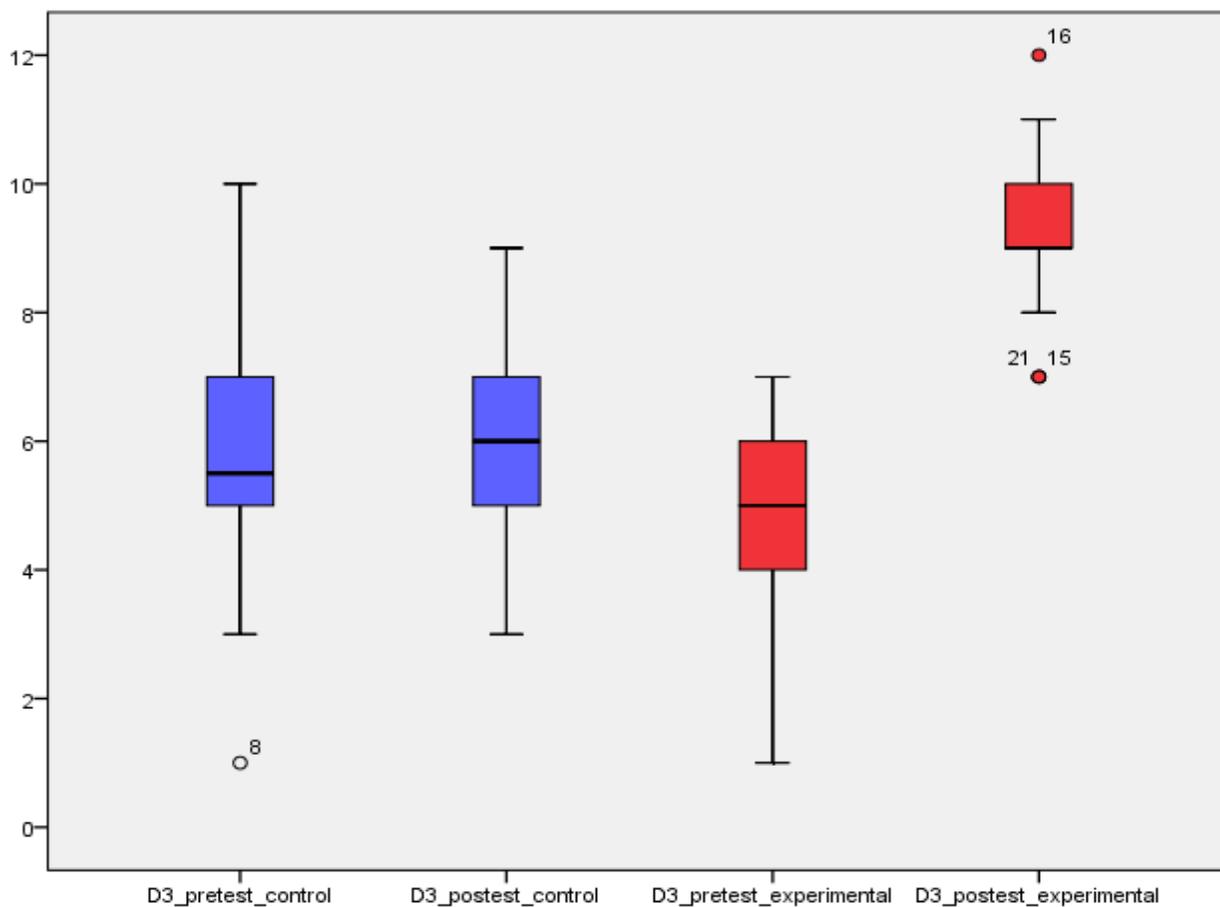


Figura 4. Aprendizaje de los reformuladores en los estudiantes del curso de comprensión y producción de lenguaje en una universidad de Surco

De la figura 4, se observa que en cuanto al aprendizaje de los reformuladores en los estudiantes del curso de comprensión y producción de lenguaje en una universidad de Surco, en el pretest, los estudiantes del grupo experimental presentan similitud sobre el aprendizaje de los reformuladores en los estudiantes del grupo control; mientras que el aprendizaje de los reformuladores en el posttest de los estudiantes del grupo experimental presenta una ventaja sobre el aprendizaje de los reformuladores en los estudiantes del grupo control gracias a la aplicación del taller de actividades colaborativas en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco.

Tabla 10

Aprendizaje de los operadores argumentativos en los estudiantes del curso de comprensión y producción de lenguaje en una universidad de Surco

Estadístico	Grupo	
	Control	Experimental
	Pretest	
Media	2,97	2,4
Mediana	3	2,5
Moda	3	3
Desviación estándar	,99	1,19
	Postest	
Media	2,87	3,57
Mediana	3	3
Moda	2	3
Desviación estándar	1,07	1,13

Nota. Resultados de la aplicación del cuestionario a los sujetos de la muestra

Los resultados del pretest muestran que el grupo control presenta un manejo promedio en cuanto al aprendizaje de los operadores argumentativos de 2,97 y una desviación estándar de ,99; así mismo, el 50% de los estudiantes presenta un dominio inferior a 3 puntos en el aprendizaje de los operadores argumentativos y la mayoría de ello logró una calificación de 3 puntos. En cuanto al grupo experimental, presenta un manejo promedio en cuanto al aprendizaje de los operadores argumentativos de 2,4 y una desviación estándar de 1,19; así mismo, el 50% de los estudiantes presenta un dominio inferior 2,5 en el aprendizaje de los operadores argumentativos y la mayoría de ellos logró una calificación de 3 puntos.

Los resultados del postest muestran que los estudiantes del grupo control presentan un manejo promedio en cuanto al aprendizaje de los operadores argumentativos de 2,87 y una desviación estándar de 1,07; así mismo, el 50% de los estudiantes presenta un dominio inferior a 3 puntos en el aprendizaje de los operadores argumentativos y la mayoría de ello logró una calificación de 2 puntos. El grupo experimental presenta un manejo promedio en cuanto al aprendizaje de los operadores argumentativos de 3,57 y una desviación estándar de 1,13; así mismo, el 50% de los estudiantes presenta un dominio inferior 3 en cuanto al aprendizaje

de los operadores argumentativos y la mayoría de ellos logró una calificación de 3 puntos.

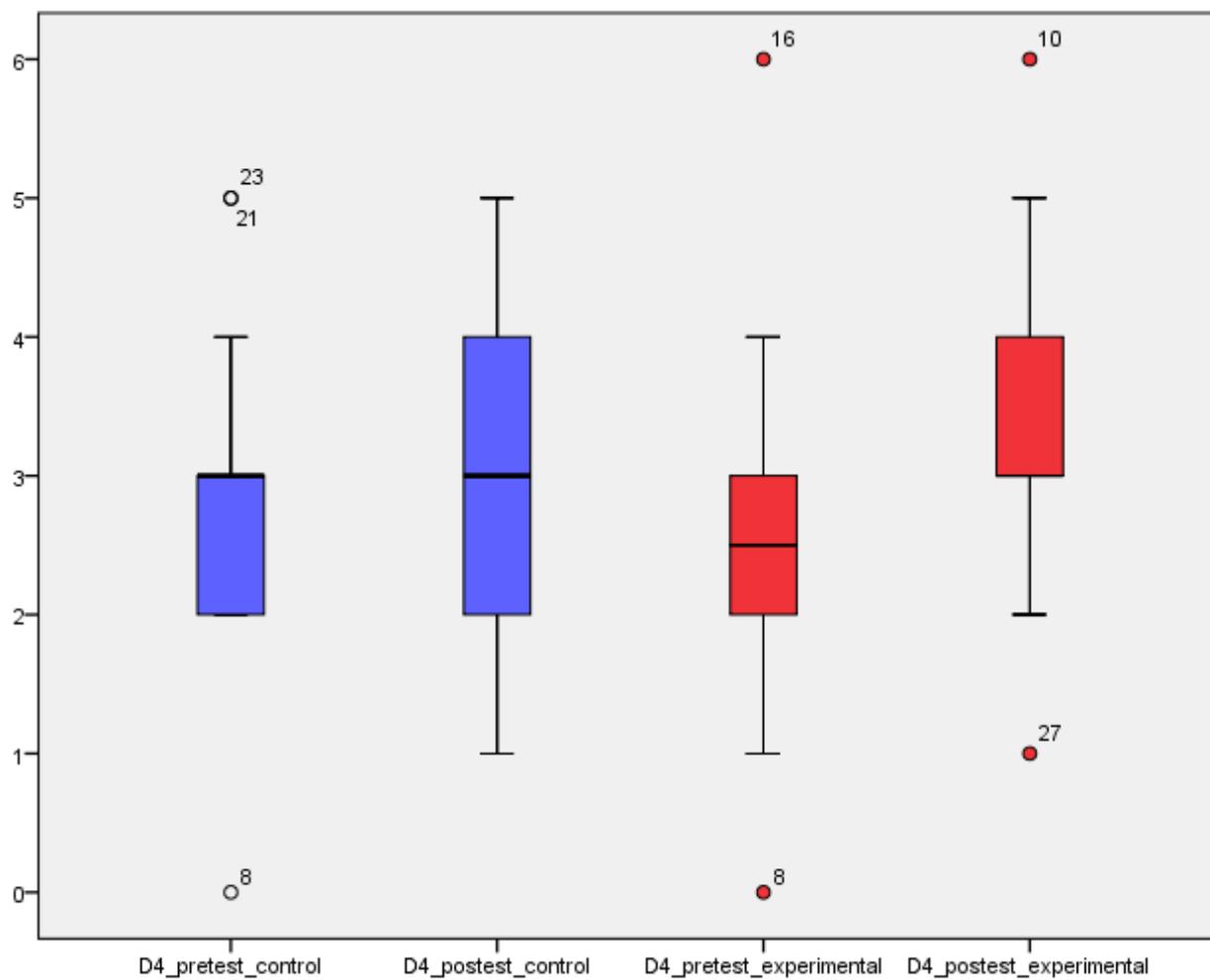


Figura 5. Aprendizaje de los operadores argumentativos en los estudiantes del curso de comprensión y producción de lenguaje en una universidad de Surco

De la figura 5, se observa que en cuanto al aprendizaje de los operadores argumentativos en los estudiantes del curso de comprensión y producción de lenguaje en una universidad de Surco, en el pretest, los estudiantes del grupo experimental presentan similitud sobre el aprendizaje de los operadores discursivos en los estudiantes del grupo control; mientras que el aprendizaje de los operadores argumentativos en el posttest de los estudiantes del grupo experimental presenta una ventaja sobre el aprendizaje de los operadores argumentativos en los

estudiantes del grupo control gracias a la aplicación del taller de actividades colaborativas en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco.

Tabla 11

Aprendizaje de los marcadores conversacionales en los estudiantes del curso de comprensión y producción de lenguaje en una universidad de Surco

Estadístico	Grupo	
	Control	Experimental
	Pretest	
Media	6,8	4,73
Mediana	7	5
Moda	5	6
Desviación estándar	2,56	1,87
	Postest	
Media	5,1	9,10
Mediana	5	9
Moda	5	9
Desviación estándar	1,47	1,73

Nota. Resultados de la aplicación del cuestionario a los sujetos de la muestra

Los resultados del pretest muestran que los estudiantes del grupo control presentan un manejo promedio en cuanto al aprendizaje de los marcadores conversacionales de 6,8 y una desviación estándar de 2,56; así mismo, el 50% de los estudiantes presenta un dominio inferior a 7 puntos en el aprendizaje de los marcadores conversacionales y la mayoría de ello obtuvo una nota de 5 puntos. En cuanto al grupo experimental, presenta un manejo promedio en cuanto al aprendizaje de los marcadores conversacionales de 4,73 y una desviación estándar de 1,87; así mismo, el 50% de los estudiantes presenta un dominio inferior 5 en el aprendizaje de los marcadores conversacionales y la mayoría de ellos logró una calificación de 6 puntos.

En cuanto a los resultados del postest, se muestra que los estudiantes del grupo control presentan un manejo promedio en cuanto al aprendizaje de los marcadores conversacionales de 5,1 y una desviación estándar de 1,47; así mismo, el 50% de los estudiantes presenta, en cuanto al aprendizaje de los marcadores

conversacionales, un dominio inferior a 5 puntos y la mayoría obtuvo una nota de 5 puntos. En cuanto al grupo experimental, presenta un manejo promedio en cuanto al aprendizaje de los marcadores conversacionales de 9,10 y una desviación estándar de 1,73; así mismo, el 50% de los estudiantes presenta, en cuanto al aprendizaje de los marcadores conversacionales, un dominio inferior 9 y la mayoría de ellos obtuvo una nota de 9 puntos.

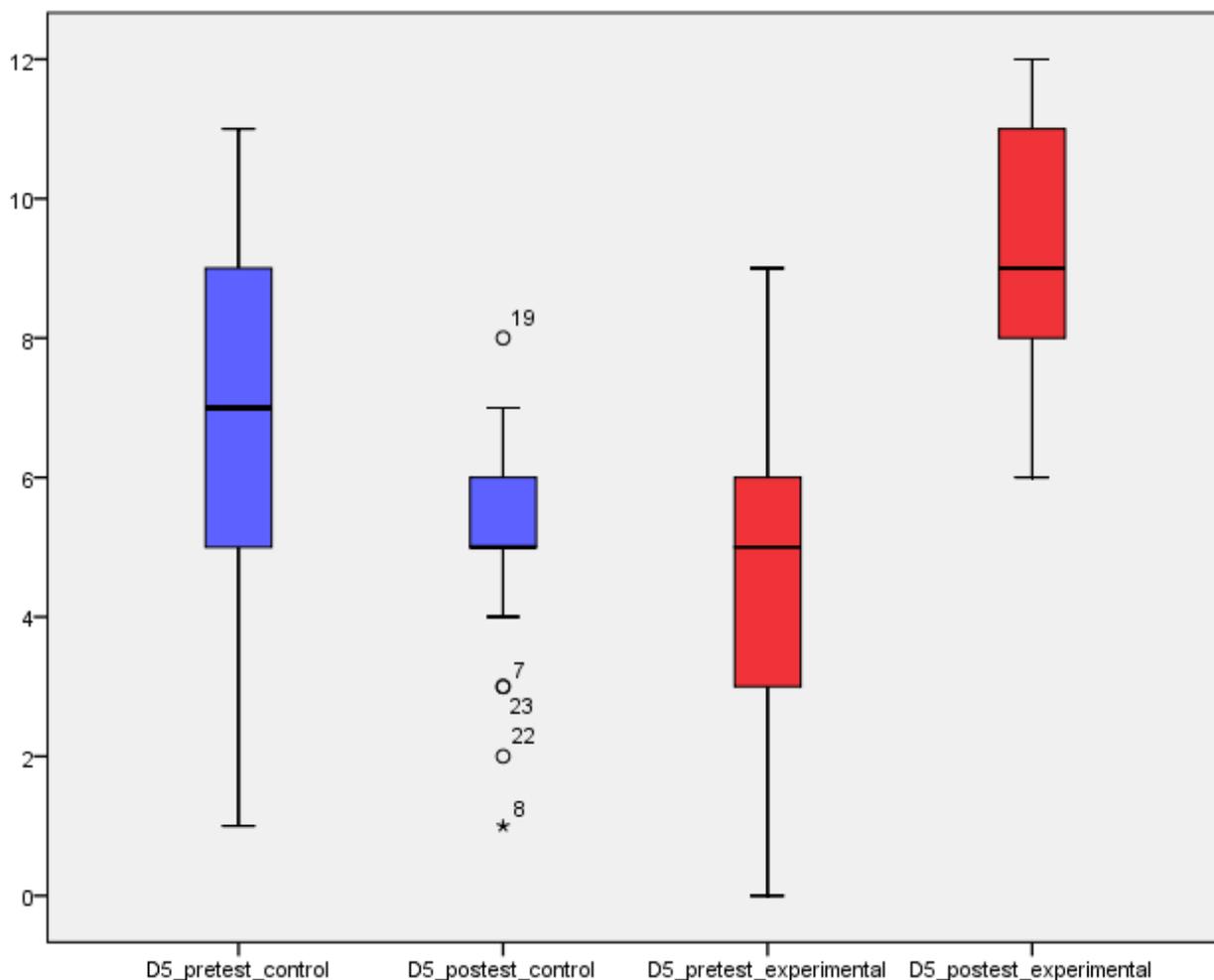


Figura 6. Aprendizaje de los marcadores conversacionales en los estudiantes del curso de comprensión y producción de lenguaje en una universidad de Surco

De la figura 6, se observa que, en cuanto al aprendizaje de los marcadores conversacionales en los estudiantes del curso de comprensión y producción de lenguaje en una universidad de Surco, en el pretest, los estudiantes del grupo experimental presentan similitud sobre el aprendizaje de los marcadores

conversacionales en los estudiantes del grupo control; mientras que el aprendizaje de los operadores discursivos en el postest de los estudiantes del grupo experimental presenta una ventaja sobre el aprendizaje de los marcadores conversacionales en los estudiantes del grupo control, gracias a la aplicación del taller de actividades colaborativas en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco.

3.1. Descripción de los resultados

La contrastación de las hipótesis se comprobó mediante la prueba de comparación de medias para muestras independientes; por ello, se empleó la prueba U de Mann-Whitney, por si es que no se cumpliera el supuesto de normalidad en uno o ambos grupos.

Tabla 12

Prueba de normalidad

Test	Variable y dimensión	Control				Experimental				Prueba utilizar
		Estadístico	gl	Sig.	Distribución de datos	Estadístico	gl	Sig.	Distribución de datos	
Pretest	Marcadores discursivos	,432	30	,000	No normal	,488	30	,000	No normal	U de Man Whitney
	Aprendizaje de los conectores	,357	30	,000	No normal	,345	30	,000	Normal	U de Man Whitney
	Estructuradores de la información	,359	30	,001	No normal	,416	30	,000	No normal	U de Man Whitney
	Reformuladores	,426	30	,000	No normal	,354	30	,001	No normal	U de Man Whitney
	Operadores argumentativos	,375	30	,000	No normal	,325	30	,000	No normal	U de Man Whitney
	Marcadores conversacionales	,317	30	,000	No normal	,291	30	,002	No normal	U de Man Whitney
	Marcadores discursivos	,539	30	,000	No normal	,473	30	,000	Normal	U de Man Whitney
	Aprendizaje de los conectores	,362	30	,000	No normal	,406	30	,000	No normal	U de Man Whitney
	Estructuradores de la información	,359	30	,000	No normal	,354	30	,000	No normal	U de Man Whitney
Postest	Reformuladores	,454	30	,000	No normal	,473	30	,000	No normal	U de Man Whitney
	Operadores argumentativos	,310	30	,000	No normal	,332	30	,000	No normal	U de Man Whitney
	Marcadores conversacionales	,473	30	,000	No normal	,423	30	,000	No normal	U de Man Whitney

Hipótesis general

Hipótesis de investigación

Existe influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los marcadores discursivos de manera significativa en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje I en una universidad privada de Surco.

Hipótesis estadística

Ho: No existe influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los marcadores discursivos de manera significativa en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco.

H1: Existe influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los marcadores discursivos de manera significativa en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco.

Nivel de significación

Nivel de significación teórica es: $\alpha = 0,05$ que corresponde a un nivel de confiabilidad del 95%

Función de prueba

Se realizó por medio de la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney para el pretest y postest (ver tabla 8)

Regla de decisión:

Rechazar H_0 cuando la significación observada "p" de la prueba estadística es menor que α

No rechazar H_0 cuando la significación observada "p" de la prueba estadística es mayor que α

Cálculos

Tabla 13

Prueba de comparación de medias de la variable aprendizaje de los marcadores discursivos

Test	Indicador	Resultado
Pretest	U de Man-Whitney	266,000
	Z	-2,727
	Sig. Asintótica (bilateral)	,006
Postest	U de Man-Whitney	24,500
	Z	-6,300
	Sig. Asintótica (bilateral)	,000

Nota. Base de datos

Los datos de la tabla 12 muestran que no existen diferencias significativas en el aprendizaje de los marcadores discursivos entre el grupo control y experimental en el pretest, mientras que sí existen diferencias significativas en el aprendizaje de los marcadores discursivos entre el grupo control y experimental en el postest, teniendo mayor ventaja los estudiantes del grupo experimental

Conclusión

Como el valor obtenido de significación observada en el postest $p = ,000$ es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$, se rechaza la hipótesis nula. Ello significa aceptar que la influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los marcadores discursivos es significativa en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco.

Hipótesis específica 1

Hipótesis de investigación

Existe influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los conectores de manera significativa en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco.

Hipótesis estadística

Ho: No existe influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los conectores de manera significativa en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco.

H1: Existe influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los conectores de manera significativa en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco.

Nivel de significación

Nivel de significación teórica es: $\alpha = 0,05$ que corresponde a un nivel de confiabilidad del 95%

Función de prueba

Se realizó por medio de la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney para el pretest y postest (ver tabla 8)

Regla de decisión:

Rechazar H_0 cuando la significación observada “p” de la prueba estadística es menor que α

No rechazar H_0 cuando la significación observada “p” de la prueba estadística es mayor que α

Cálculos

Tabla 14

Prueba de comparación de medias del aprendizaje de los conectores

Test	Indicador	Resultado
Pretest	U de Man-Whitney	290,000
	Z	-2,439
	Sig. asintótica(bilateral)	,015
Posttest	U de Man-Whitney	128,500
	Z	-4,829
	Sig. asintótica(bilateral)	,000

Nota. Base de datos

Los datos de la tabla 13 muestran que no existen diferencias significativas en el aprendizaje de los conectores entre el grupo control y experimental en el pretest, mientras que sí existen diferencias significativas en el aprendizaje de los conectores entre el grupo control y experimental en el posttest, teniendo mayor ventaja los estudiantes del grupo experimental

Conclusión

Como el valor obtenido de significación observada en el posttest $p = ,000$ es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$, se rechaza la hipótesis nula. Ello significa aceptar que existe influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los conectores de manera significativa en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco.

Hipótesis específica 2

Hipótesis de investigación

Existe influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los estructuradores de información de manera significativa en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco.

Hipótesis estadística

Ho: No existe influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los estructuradores de información de manera significativa en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco.

H1: Existe influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los estructuradores de información de manera significativa en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco.

Nivel de significación

Nivel de significación teórica es: $\alpha = 0,05$ que corresponde a un nivel de confiabilidad del 95%

Función de prueba

Se realizó por medio de la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney para el pretest y postest (ver tabla 8)

Regla de decisión:

Rechazar H_0 cuando la significación observada “p” de la prueba estadística es menor que α

No rechazar H_0 cuando la significación observada “p” de la prueba estadística es mayor que α

Cálculos

Tabla 15

Prueba de comparación de medias de los estructuradores de la información

Test	Indicador	Resultado
Pretest	U de Man-Whitney	318,500
	Z	-1,991
	Sig. asintótica(bilateral)	,046
Postest	U de Man-Whitney	98,500
	Z	-5,322
	Sig. asintótica(bilateral)	,000

Nota. Base de datos

Los datos de la tabla 14 muestran que no existen diferencias significativas en el aprendizaje de los estructuradores de la información entre el grupo control y experimental en el pretest, mientras que sí existen diferencias significativas en el aprendizaje de los estructuradores de la información entre el grupo control y experimental en el postest, teniendo mayor ventaja los estudiantes del grupo experimental

Conclusión

Como el valor obtenido de significación observada en el postest $p = ,000$ es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$, se rechaza la hipótesis nula. Ello significa aceptar que existe influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los estructuradores de información de manera significativa en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco.

Hipótesis específica 3

Hipótesis de investigación

Existe influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los reformuladores de manera significativa en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco.

Hipótesis estadística

Ho: No existe influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los reformuladores de manera significativa en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco.

H1: Existe influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los reformuladores de manera significativa en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco.

Nivel de significación

Nivel de significación teórica es: $\alpha = 0,05$ que corresponde a un nivel de confiabilidad del 95%

Función de prueba

Se realizó por medio de la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney para el pretest y posttest (ver tabla 8)

Regla de decisión:

Rechazar H_0 cuando la significación observada "p" de la prueba estadística es menor que α

No rechazar H_0 cuando la significación observada "p" de la prueba estadística es mayor que α

Cálculos

Tabla 16

Prueba de comparación de medias de los reformuladores

Test	Indicador	Resultado
Pretest	U de Man-Whitney	292,500
	Z	-2,372
	Sig. asintótica(bilateral)	,018
Postest	U de Man-Whitney	34,000
	Z	-6,204
	Sig. asintótica(bilateral)	,000

Nota. Base de datos

Los datos de la tabla 12 muestran que no existen diferencias significativas en el aprendizaje de los reformuladores entre el grupo control y experimental en el pretest, mientras que sí existen diferencias significativas en el aprendizaje de los reformuladores entre el grupo control y experimental en el postest, teniendo mayor ventaja los estudiantes del grupo experimental

Conclusión

Como el valor obtenido de significación observada en el postest $p = ,000$ es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$, se rechaza la hipótesis nula. Ello significa aceptar que existe influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los reformuladores de manera significativa en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco.

Hipótesis específica 4

Hipótesis de investigación

Existe influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los operadores argumentativos de manera significativa en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco.

Hipótesis estadística

Ho: No existe influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los operadores argumentativos de manera significativa en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco.

H1: Existe influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los operadores argumentativos de manera significativa en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco.

Nivel de significación

Nivel de significación teórica es: $\alpha = 0,05$ que corresponde a un nivel de confiabilidad del 95%

Función de prueba

Se realizó por medio de la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney para el pretest y posttest (ver tabla 8)

Regla de decisión:

Rechazar H_0 cuando la significación observada “p” de la prueba estadística es menor que α

No rechazar H_0 cuando la significación observada “p” de la prueba estadística es mayor que α

Cálculos

Tabla 17

Prueba de comparación de medias del aprendizaje de los operadores argumentativos

Test	Indicador	Resultado
Pretest	U de Man-Whitney	309,500
	Z	-2,201
	Sig. asintótica(bilateral)	,028
Postest	U de Man-Whitney	302,000
	Z	-2,260
	Sig. asintótica(bilateral)	,024

Nota. Base de datos

Los datos de la tabla 16 muestran que no existen diferencias significativas en el aprendizaje de los operadores argumentativos entre el grupo control y experimental en el pretest, mientras que sí existen diferencias significativas en el aprendizaje de los operadores argumentativos entre el grupo control y experimental en el postest, teniendo mayor ventaja los estudiantes del grupo experimental

Conclusión

Como el valor obtenido de significación observada en el postest $p = ,024$ es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$, se rechaza la hipótesis nula. Ello significa aceptar que existe influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los operadores argumentativos de manera significativa en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco.

Hipótesis específica 5

Hipótesis de investigación

Existe influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los marcadores conversacionales de manera significativa en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco.

Hipótesis estadística

Ho: No existe influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los marcadores conversacionales de manera significativa en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco..

H1: Existe influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los marcadores conversacionales de manera significativa en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje I en una universidad privada de Surco.

Nivel de significación

Nivel de significación teórica es: $\alpha = 0,05$ que corresponde a un nivel de confiabilidad del 95%

Función de prueba

Se realizó por medio de la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney para el pretest y postest (ver tabla 8)

Regla de decisión:

Rechazar H_0 cuando la significación observada "p" de la prueba estadística es menor que α

No rechazar H_0 cuando la significación observada " p " de la prueba estadística es mayor que α

Cálculos

Tabla 18

Prueba de comparación de medias del aprendizaje de los marcadores conversacionales

Test	Indicador	Resultado
Pretest	U de Man-Whitney	221,5000
	Z	-3,423
	Sig. asintótica(bilateral)	,001
Postest	U de Man-Whitney	27,500
	Z	-6,304
	Sig. asintótica(bilateral)	,000

Nota. Base de datos

Los datos de la tabla 17 muestran que no existen diferencias significativas en el aprendizaje de los marcadores discursivos entre el grupo control y experimental en el pretest, mientras que sí existen diferencias significativas en el aprendizaje de los marcadores discursivos entre el grupo control y experimental en el postest, teniendo mayor ventaja los estudiantes del grupo experimental

Conclusión

Como el valor obtenido de significación observada en el postest $p = ,024$ es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$, se rechaza la hipótesis nula. Ello significa aceptar que existe influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los marcadores conversacionales de manera significativa en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco..

IV. Discusión

Luego del procesamiento de la base de datos para determinar la influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los marcadores discursivos en los estudiantes del curso de comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco, se observó que, en cuanto a la hipótesis general, existe influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los marcadores discursivos en los estudiantes del curso de comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco de manera significativa; debido a que el valor de significación observada en el posttest $p = ,000$ es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$; por ello, la presente investigación presenta semejanzas con Errázuriz (2013) en su estudio sobre *El desarrollo de la escritura argumentativa académica: los marcadores discursivos*, en la que se concluyó que los marcadores discursivos juegan un rol importante para el procesamiento de las inferencias y producción de textos coherentes. Asimismo, la investigación de Holgado (2014) sobre *Pragmática lingüística aplicada al español para extranjeros con especial atención a los marcadores discursivos: El diccionario de marcadores discursivos para estudiantes de español como lengua extranjera* demostró la utilidad del diccionario para que los estudiantes de español empiecen a conocer y manejar un número de marcadores discursivos, ya que los estudiantes que contaban con la ayuda del diccionario utilizaron un mayor número de marcadores, no tanto en variedad como en cantidad. El programa que se planteó presentó mejoras significativas en el aprendizaje de los marcadores discursivos, coincidiendo con los resultados de Ruiz, (2012) quien en su investigación llegó a la conclusión de que los contenidos que son aprendidos mediante técnicas cooperativas planificadas y desarrolladas en la aulas son aprehendidos, así como también resultó más beneficiosa la eficacia del aprendizaje cooperativo al comparar los grupos de control y experimental. Por lo tanto, el aprendizaje cooperativo no solo se emplea como una adecuada estrategia con el fin de acrecentar el éxito y los resultados académicos, sino que, además, es una manera eficaz de promover un ambiente feliz y prosocial en el aula, lo que contribuye eficientemente en los excelentes resultados afectivos y en una mejora significativa en cuanto a las relaciones interpersonales. Por otro lado, Arroyo (2012) en su tesis sobre *Aprendizaje basado*

en proyectos como estrategia para fomentar el trabajo colaborativo en la educación a distancia concluyó que la competencia de trabajo colaborativo se adquiere aplicando diferentes fases de la metodología del aprendizaje basado en proyectos, además de fomentar la interacción y la comunicación entre los integrantes, promoviendo el aprendizaje significativo a través de la solución a problemas.

Los niveles bajos de aprendizaje de los marcadores discursivos en los estudiantes del curso de comprensión y producción de lenguaje coinciden con los niveles encontrados en la investigación de Ferruci y Pastor (2013) en su tesis titulada *Desarrollo alcanzado en la redacción académica por los alumnos ingresantes a un curso de Habilidades Lingüísticas Básica de una Universidad Privada de Lima* concluyendo que los estudiantes universitarios presentan dificultades en la redacción de textos académicos, lo que muchas veces puede generar deficiencia en su rendimiento o deserción, por lo que se plantearon como objetivo analizar el desarrollo alcanzado por los estudiantes en cuanto a redacción académica, al ingresar a un curso de habilidades lingüísticas básicas.

En cuanto a la primera hipótesis específica, se observó que existe influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los conectores en los estudiantes del curso de comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco de manera significativa; debido a que el valor de significación observado en el postest $p = ,000$ es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$; por ello, la presente investigación presenta semejanzas con Moreano y Roca (2014) en la tesis titulada *Estrategias cognitivas y metacognitivas de composición escrita que se promueven en un curso de redacción en una Universidad Privada de Lima* concluyendo que en la redacción es importante el uso de conectores que se observan en las estrategias más trabajadas fueron las de planificación, mientras que no sucedió lo mismo con las estrategias de establecimiento de objetivos, también se pudo observar que no se dio una relación entre la elaboración de redes conceptuales y la selección y organización de esa información, lo cual serviría posteriormente en la elaboración de esquemas de producción textual; finalmente,

el autor sostuvo que es necesario que los alumnos manejen contenidos conceptuales y procedimentales.

En cuanto a la segunda hipótesis específica, se observó que existe influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los estructuradores de información en los estudiantes del curso de comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco de manera significativa; debido a que el valor de significación observada en el posttest $p = ,000$ es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$; por ello, la presente investigación presenta semejanzas con la definición de Portolés (2001) manifestó que son elementos que permiten organizar la información dentro del texto y señalan la organización informativa de los discursos.

En cuanto a la tercera hipótesis específica, se observó que existe influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los reformuladores en los estudiantes del curso de comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco de manera significativa; debido a que el valor de significación observado en el posttest $p = ,000$ es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$; por ello, la presente investigación presenta semejanzas con la definición de Portolés (2001), quien concluyó que estos presentan el miembro del discurso en el que se encuentran de manera que formulan lo que se intentó decir con referencia a un miembro anterior. Para ello, se identifican ejemplos de reformuladores de distanciamiento tales como *de todos modos* y *en todo caso*, los cuales presentan a un miembro del discurso anterior como no relevante para la continuación del discurso en cuanto a aquel que los acepta. Además, los reformuladores explicativos como *en este sentido, es decir* y *o sea* presentan el miembro del discurso que introducen como una reformulación que aclara o explica lo que se ha querido decir en cuanto a otro miembro anterior que resultara ser poco entendible.

En cuanto a la cuarta hipótesis específica, se observó que existe influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los operadores discursivos en los estudiantes del curso de comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco de manera significativa; debido a que el valor de

significación observado en el posttest $p = ,000$ es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$; por ello, la presente investigación presenta semejanzas con Llontop (2015) en su tesis titulada *Estrategias metacognitivas en la optimización del aprendizaje de los marcadores discursivos en estudiantes del Programa de Estudios Básicos de la Universidad Ricardo Palma, año 2015* concluyendo que para redactar un texto es necesaria la planificación del mismo; por lo cual, el estudiante debe organizar la información para poder textualizarlos; se llegó a evidenciar que en el grupo experimental hubo una mejora estadística, ya que las estrategias metacognitivas empleadas optimizaron el aprendizaje de los marcadores discursivos en los estudiantes; así también, hubo una mejora en cuanto a la adquisición, extensión y refinamiento del conocimiento lingüístico.

En cuanto a la quinta hipótesis específica, se observó que existe influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los marcadores conversacionales en los estudiantes del curso de comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco de manera significativa; debido a que el valor de significación observado en el posttest $p = ,000$ es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$; por ello, la presente investigación presenta semejanzas con Serna y Hernández (2016) en su investigación *Los marcadores discursivos en el habla de la ciudad de Pereira*, concluyendo que el grado de instrucción afecta el uso de los marcadores, por lo cual se afirma que mientras más aumentan los estudios, más aumenta el uso de marcadores, también se evidenció que existe una mayor tendencia al uso de los marcadores argumentativos, de control, de contacto, de modalidad y de cierre.

V. Conclusiones

Primera.- Se determinó el análisis de que existe influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los marcadores discursivos de

manera significativa en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco, al obtenerse el valor de significación observada en el posttest $p = ,000$ es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$. Por lo tanto, se acepta la hipótesis planteada al respecto.

Segunda.- Se determinó el análisis de que existe influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los conectores de manera significativa en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco, al obtenerse el valor de significación observada en el posttest $p = ,000$ es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$. Por lo tanto, se acepta la hipótesis planteada al respecto.

Tercera.- Se determinó el análisis de que existe influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los estructuradores de información de manera significativa en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco, al obtenerse el valor de significación observada en el posttest $p = ,000$ es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$. Por lo tanto, se acepta la hipótesis planteada al respecto.

Cuarta.- Se determinó el análisis de que existe influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los reformuladores de manera significativa en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco, al obtenerse el valor de significación observada en el posttest $p = ,000$ es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$.

- Quinta.-** Se determinó el análisis de que existe influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los operadores argumentativos de manera significativa en los estudiantes del curso de comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco, al obtenerse el valor de significación observada en el posttest $p = ,024$ es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$. Por lo tanto, se acepta la hipótesis planteada al respecto.
- Sexta.-** Se determinó el análisis de que existe influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los marcadores conversacionales de manera significativa en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco, al obtenerse el valor de significación observada en el posttest $p = ,024$ es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$. Por lo tanto, se acepta la hipótesis planteada al respecto.

VI. Recomendaciones

Primera.- Se deben tomar en consideración los resultados del presente trabajo de investigación para el replanteamiento de los temas y cronogramas del curso de comprensión y producción de lenguaje impartido en una universidad en el distrito de Surco.

Segunda.- Proponer programas donde se incluyan actividades colaborativas en el aula. De esa manera, los alumnos que presentan deficiencias en la redacción académica podrían recibir apoyo de aquellos compañeros que muestran un mayor dominio de esta habilidad comunicativa.

- Tercera.-** Se deben implementar, en todas las universidades que cuenten con la Facultad de Educación, talleres o estudios de posgrado dirigidos a futuros maestros que deseen especializarse en estrategias de actividades colaborativas en el aula para estudiantes universitarios.
- Cuarta.-** Es importante realizar un estudio parecido entre los alumnos de 4° y 5° año de secundaria de los colegios de Lima, con el objetivo de conocer las deficiencias de la población escolar respecto al uso de los marcadores discursivos en la redacción de textos académicos. De esa manera, se podrá llevar a cabo una adecuada articulación entre la enseñanza de este tema, tanto en el nivel de secundaria como en la universidad.
- Quinta.-** Revisar de manera concienzuda la pertinencia de la rúbrica de evaluación del curso de comprensión y producción de lenguaje en cuanto al correcto empleo de los marcadores discursivos, tanto en la redacción como en las exposiciones orales. Así, se podrían incluir las actividades colaborativas no solo en las prácticas y ejercicios en clase, sino también en las evaluaciones continuas.

VI. Referencias

Arias, F. (2006). *El proyecto de investigación*. Caracas, Venezuela: Editorial Episteme.

Arroyo, G. (2012). *Aprendizaje basado en proyectos como estrategia para fomentar el trabajo colaborativo en la educación a distancia*. (Tesis de maestría, Universidad Tecnológica de Monterrey). Monterrey-México. Recuperado de: <https://repositorio.itesm.mx/ortec/handle/11285/578039>.

Acuña, E. (2003). *Los marcadores de reformulación. Análisis aplicado a la traducción español*. (Tesis doctoral, Universidad de Málaga). Málaga-España.

Recuperado de: <http://www.biblioteca.uma.es/bbldoc/tesisuma/16276255.pdf>.

Balestrini, M. (2006). *Cómo se elabora el proyecto de investigación*. Barcelona-España. Recuperado

de: <http://dip.una.edu.ve/mae/metodologiaII/paginas/Balestrini,%20M%20Cap%20VI%20U2.pdf>

Benavides, M. (2014). *Los marcadores discursivos en el español informal en costa rica: una propuesta de diccionario* (Tesis de maestría, Universidad de Costa Rica). San José-Costa Rica. Recuperado de:

http://www.academia.edu/32147382/Los_marcadores_discursivos_en_el_espa%C3%B1ol_informal_en_Costa_Rica_una_propuesta_de_diccionario

Bonilla, S. (2013). *Trabajo cooperativo como estrategia didáctica para desarrollar la capacidad de pensamiento autónomo y crítico promoviendo el aprendizaje significativo en los estudiantes del Colegio San Bartolomé* (Tesis de maestría, Universidad de Cuenca). Cuenca-Ecuador. Recuperado de: <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/4809>.

Briz, A. (1998). *El español coloquial en la conversación: esbozo de pragmalinguística*. Barcelona-España: Ariel. Recuperado de: https://cvc.cervantes.es/lengua/thesaurus/pdf/54/TH_54_001_351_0.pdf

Carlino, P. (2010). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires-Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Delgado, M. y Llorca, J. (2004). *Estudios longitudinales: concepto y particularidades*. (Universidad de Jaén). Jaén-España. Recuperado de: <http://scielo.isciii.es/pdf/resp/v78n2/colaboracion1.pdf>

Errázuriz, M. (2013). *El desarrollo de la escritura argumentativa académica: los marcadores discursivos*. (Pontificia Universidad Católica de Chile) Santiago-Chile. Recuperado de: http://onomazein.letras.uc.cl/Articulos/N30/30_13_Errazuriz_FINAL.pdf

Ferrucci, G. y Pastor, C. (2013). *Desarrollo alcanzado en la redacción académica por los alumnos ingresantes a un curso de Habilidades Lingüísticas Básica de una Universidad Privada de Lima*. (Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú). Lima-Perú. Recuperado de: <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/5030>

Garachana, M. (2014). *Gramática e historia textual en la evolución de los marcadores discursivos*. (Universidad de Navarra). Navarra, España. Recuperado de: <http://dadun.unav.edu/handle/10171/37905>

Glinz, P. (2010). *Un acercamiento al trabajo colaborativo*. Recuperado de: [file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/820Glinz%20\(2\).PDF](file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/820Glinz%20(2).PDF)

Gómez, C. (2014). *La efectividad de un diseño call para el aprendizaje de resúmenes escolares*. Santiago-Chile: Literatura y Lingüística. Recuperado de: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0716-58112014000200011

Hair, J., Tatham, R., Anderson, R., y Black, W. (1998). *Multivariate Data Analysis*. Richmond, USA.

Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México D. F, México: Mac Graw Hill Education. Recuperado de:

https://trabajosocialudocpno.files.wordpress.com/2017/07/metodologc3a3c2ada_de_la_investigac3a3c2b3n_-sampieri-_6ta_edicion1.pdf

Holgado, A. (2014). *Prágmática lingüística aplicada al español para extranjeros con especial atención a los marcadores discursivos*. (Tesis doctoral, Universidad de Salamanca). Salamanca-España. Recuperado de: <http://www.tesisenred.net/handle/10803/399320>

Johnson, D. y Johnson R. (1999). *Aprender juntos y solos*, AIQUE, Aprendizaje cooperativo, competitivo e individualista. Buenos Aires-Argentina. Recuperado de: <http://www.terras.edu.ar/biblioteca/30/30JOHNSON-David-JOHNSON-Roger-Apendice.pdf>

Llontop M. (2015). *Estrategias metacognitivas en la optimización del aprendizaje de los marcadores discursivos en estudiantes del programa de estudios básicos de la Universidad Ricardo Palma, Lima 2015* (Tesis de grado, Universidad Ricardo Palma). Lima-Perú. Recuperado de: http://www.repositorioacademico.usmp.edu.pe/bitstream/usmp/1455/1/llontop_cmc.pdf

Luján, K. (2015). *Influencia del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de habilidades sociales del nivel secundario, área persona, familia y relaciones humanas, Trujillo 2013-2014* (Tesis de grado, Universidad Nacional de Trujillo). Trujillo-Perú. Recuperado de: <http://dspace.unitru.edu.pe/handle/UNITRU/4337>

Martín, Zorraquino y Portolés, J. (1999). *Los marcadores del discurso*. Madrid-España: Espasa Calpe.

Minedu (2012) *Decreto supremo N° 170/09.Orientaciones técnicas para PIE*. Recuperado de:

http://portales.minedu.cl/usuarios/edu.especial/doc/201209121910450.PPT_DS170_04_Trabajo_Colaborativo.pdf

Meneses, A. (2000). *Marcadores discursivos en el evento conversación*. (Pontificia Universidad Católica de Chile) Santiago-Chile. Recuperado de: http://onomazein.letras.uc.cl/Articulos/5/N4_Meneses.pdf

Montes, I. (2012). *Investigación longitudinal de los hábitos de estudio en una cohorte de alumnos universitarios*. (Red de revistas científicas de América Latina y El Caribe, España y Portugal). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/695/69524955005.pdf> .

Moreano, R. y Roca, M. (2014). *Estrategias cognitivas y metacognitivas de composición escrita que se promueven en un curso de redacción en una Universidad Privada de Lima*. (Tesis de maestría, Universidad Ricardo Palma) Lima-Perú. Recuperado de: file:///D:/Downloads/MOREANO_RUTH_ROCA_MARIA ESTRATEGIAS_REDACCION.pdf.

Murillo, F. (2008). *Investigación aplicada*. (Revista de Filología Española. Bogotá-Colombia). Recuperado de: <http://xn--revistadefilologiaespaola-uoc.revistas.csic.es/index.php/rfe/article/viewFile/94/93>

Nogueira, A. (2010). *La enseñanza de los marcadores del discurso del español en relación con los géneros y secuencias textuales*. (Universidade Federal do Pará). Pará-Brasil. Recuperado de: https://www.nebrija.com/revista-linguistica/files/articulosPDF/articulo_530b5dd742280.pdf

Ovejero, A. (2013). Utilidad del aprendizaje cooperativo en el ámbito universitario. Universidad de Valladolid (Girona-España). Recuperado de: <https://dugi->

doc.udg.edu/bitstream/handle/10256/8083/Anastasio-Ovejero.pdf?sequence=1

Portolés, J. (1993). *La distinción entre los conectores y otros marcadores del discurso en español*. (Universidad Autónoma de Madrid). Madrid-España. Recuperado de:

https://minerva.usc.es/xmlui/bitstream/handle/10347/3204/pg_146-175_verba20.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Robledo, B. (2013). *El trabajo colaborativo en los alumnos de educación primaria*. (Tesis de grado, Universidad Pedagógica Nacional de Michoacán). Michoacán, México. Recuperado de:

<http://bibliotecaupn161.com.mx/tesis/20ROBLEDOMAGANABEATRIZ.pdf>

Rojas, C. (1990). *Análisis pragmático y sociolingüístico de los marcadores discursivos de reformulación en el habla de Santiago de Chile*. Santiago-Chile. Recuperado de:

<https://lenguasmodernas.uchile.cl/index.php/LM/article/view/30767>

Romo, A. (2001). *El enfoque sociocultural del aprendizaje de Vygotsky*. Recuperado de:

file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/VYGOSTKY_04_ROMO_el_enfoque_sociocultural_del_aprendizaje.pdf

Ruiz, D. (2012). *La influencia del trabajo cooperativo en el aprendizaje del área de Economía en la enseñanza secundaria* (Tesis doctoral, Universidad de Valladolid). Valladolid-España. Recuperado de:

<http://base.socioeco.org/docs/tesis286-130502.pdf>

Ruiz, J. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa*. Universidad de Deusto, Bilbao. Recuperado de:

<https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=WdaAt6ogAykC&oi=fnd&pg=PA9&dq=paradigma+investigaci%C3%B3n+positivista+2012&ots=sFvaflsePS&sig=eSBCtp1ZRtHERFmt3WxuzWDAW0#v=onepage&q&f=false>.

Serna, M. y Hernández, N. (2016). *Los marcadores discursivos en el habla de la ciudad de Pereira* (Tesis de maestría, Universidad Tecnológica de Pereira). Pereira, Colombia.

Silva, R. (2011). *La enseñanza de la Física mediante un aprendizaje significativo cooperativo en blended learning*. (Tesis doctoral, Universidad de Burgos) Burgos-España. Recuperado de: file:///D:/Downloads/Silva_Cordova.pdf.

Vasco, C. (2014). *Constructivismo en el aula: ilusiones o realidades*. (Pontificia Universidad Javeriana). Bogotá-Colombia. Recuperado de: https://books.google.com.pe/books?id=4YvxzfwDq0QC&printsec=frontcover&dq=constructivismo&hl=en&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=constructivismo&f=false.

Zabala, A. (2008). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. Barcelona, España: Editorial Graó

Zea, L. (2000). El Positivismo según Leopoldo Zea. Atlas Histórico de América Latina y el Caribe. (México D.F-México). Recuperado de: <http://atlaslatinoamericano.unla.edu.ar/assets/pdf/tomo1/fuentes/46-el-positivismo-segun-leopoldo-zea.pdf>

Zorraquino, M. (1999). *Los marcadores discursivos, gramática descriptiva de la lengua española*. Madrid, España: Espasa Calpe

Zorraquino, M. y Montolio, E. (2004). *El tratamiento lexicográfico de los marcadores del discurso y la enseñanza de EL/LE*. (Universidad de Zaragoza). Zaragoza,

España.

Recuperado

de:

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/15/15_0051.pdf.

Anexos

ANEXO N° 1

ESCUELA DE POSTGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Actividades colaborativas en el aprendizaje de marcadores discursivos en
estudiantes de una universidad de Surco

AUTOR:

Bar. Erika María Villar Revello

dearteacher14@yahoo.com

Resumen

La problemática de la investigación estuvo orientada en cuanto al deficiente manejo de los estudiantes universitarios de los marcadores discursivos en sus producciones escritas y la necesidad de realizar sesiones de aprendizaje basadas en el aprendizaje colaborativo para optimizar el uso de dichos marcadores. El estudio tuvo como objetivo analizar la influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los marcadores discursivos en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco. Por ello, se partió de las hipótesis, según las cuales, existe influencia significativa del trabajo colaborativo en el aprendizaje de los marcadores discursivos.

La investigación fue de tipo aplicada, se empleó un diseño cuasi experimental, conformándose los grupos, experimental y control. Para ello, se trabajó con una muestra conformada por 60 estudiantes, los cuales formaron dos grupos intactos: el grupo experimental, con 30 estudiantes, y el grupo control, también con 30 estudiantes. Para la recolección de datos, se trabajó con la Prueba sobre marcadores discursivos, construida por la autora y sometida a prueba de validez de constructo mediante el análisis factorial; la confiabilidad fue determinada mediante la prueba KR-20. Asimismo, se efectuó sucesivamente una medición pretest, y obtenidos los resultados, se aplicó el taller sobre actividades colaborativas, compuesto por 7 sesiones, en el grupo experimental, para luego efectuar las mediciones posttest, en ambos grupos.

La contrastación de hipótesis se ha efectuado mediante la prueba no paramétrica U de Mann Whitney. Los resultados muestran que, dado que el valor $p = 0,000 < 0,05$, se acepta que existe influencia significativa del trabajo colaborativo sobre el aprendizaje de los marcadores discursivos en los estudiantes objeto de estudio.

Palabras clave: Estudiantes, trabajo colaborativo, marcadores discursivos.

Abstract

The present research had as objective to analyze the influence of the collaborative work in the learning of the discursive markers is significant in the students of the course comprehension and production of language in a private university of Surco, for it was worked with a sample conformed by 60 students which formed two intact groups, the experimental group with 30 students and the control group with 30 students

The research was applied type, with experimental design and sub experimental design. For the collection of data we worked with an instrument which was validated, the test of the pretest was applied and the results were obtained the sessions in which the collaborative work was used to see the influence in the learning of the discursive markers, the sessions being held, and the pretest and posttest evaluations.

Regarding the instrument, it was validated by resorting to expert judgment and in addition the evaluation of reliability was performed through the reliability coefficient. For the descriptive and inferential analysis, the SPSS software and the Windows Excel program were used. The results were expressed in tables of frequencies and percentages; for the testing of the hypothesis; first the normality test of the data was made, which allowed the decision to use the non-parametric statistic of the Mann-Whitney U test

The results show that, since the value $p = 0.000 < 0.05$, it is accepted that there is an influence of the collaborative work in the learning of the discursive markers, it is significant in the students of the course understanding and production of language in a university privacy policy

Keywords: Students, Collaborative work, discourse markers

Introducción

A los estudiantes de hoy, les resulta difícil poder redactar textos formales, ya que es considerada una actividad muy compleja; por ello, la redacción en el nivel superior es una herramienta indispensable para el estudiante. Carlino (2010) señaló que ello permite que el estudiante construya su propio conocimiento, en el cual asocie las distintas informaciones que él tiene y pueda formar sus nuevos conceptos.

En el proceso de redacción es necesario el uso de los marcadores discursivos que, muchas veces, los estudiantes no emplean. Ante ello, Benavides (2014) señaló la dificultad que comporta la sistematización de tales unidades lingüísticas por cuanto no son un solo tipo de palabras; por tanto, se les asocia tan solo a valores relacionados con una categoría gramatical o su ubicación dentro de un enunciado.

Para los alumnos de la UPC, es de suma importancia que sepan utilizar los marcadores discursivos en la redacción de textos; para ello, es necesario plantear estrategias que mejoren este procedimiento, ya que ello le permitirá al estudiante redactar de una manera segura y generando hábitos reguladores de la escritura.

Llontop (2015) afirmó que los estudiantes universitarios no son capaces de redactar textos empleando marcadores del discurso, ya que no poseen el conocimiento esperado acerca de cómo estas unidades lingüísticas deben incorporarse al texto para transmitir correctamente la información. Por ello, su redacción no tiene claridad, coherencia y cohesión; ya que son los marcadores discursivos los que les permiten estructurar los textos, esta omisión genera que las producciones escritas no posean fluidez ni cohesión. Esta es la realidad en la que se encuentran muchos estudiantes universitarios en nuestro país, pues carecen de nociones lingüísticas básicas, como el correcto uso de los marcadores discursivos.

A nivel local, el estudiante universitario debe demostrar competencias variadas en todos los ámbitos de su vida, ya sea a nivel profesional como personal. Por ello, es importante que sea capaz de leer diversos tipos de textos y que sepa redactar de manera clara, coherente y fluida, utilizando adecuadamente los marcadores discursivos, ya que con estas actividades podrá acceder al conocimiento y desarrollar otras habilidades que le permitirán desenvolverse adecuadamente en este mundo globalizado. Sin embargo, el estudiante a nivel superior demuestra serias deficiencias en estas prácticas, lo que le impide desenvolverse con éxito ante diversas situaciones de escritura. Por tanto, el trabajo colaborativo en el aprendizaje de los marcadores discursivos se presenta como una opción distinta para afrontar las dificultades para redactar, que evidencian los estudiantes universitarios.

Antecedentes del problema

Internacionales.

Errázuriz (2013) realizó un estudio sobre *“El desarrollo de la escritura argumentativa académica: los marcadores discursivos”*, el cual se planteó con el fin de analizar los problemas de escritura de los estudiantes a partir del uso de los marcadores discursivos en sus textos argumentativos. La investigación fue de tipo cuantitativo y analizó 40 ensayos escritos, a los cuales se evaluó la efectividad de dichos marcadores. El autor concluyó que los marcadores discursivos juegan un rol importante para el procesamiento de las inferencias y producción de textos coherentes, así como también que existe una correspondencia entre la adecuación de estos nexos y la progresión lógica de los ensayos, también se constató que el desarrollo de la escritura académica a través de un plan dirigido tuvo un impacto positivo en las producciones de textos.

Holgado (2014) en su tesis sobre *“Pragmática lingüística aplicada al español para extranjeros con especial atención a los marcadores discursivos: El diccionario de marcadores discursivos para estudiantes de español como lengua extranjera”*

planteó como fin la creación de un diccionario para extranjeros; el estudio experimental se realizó en cuatro sesiones por un periodo de dos meses. El autor concluyó que el trabajo demostró la utilidad del diccionario para que los estudiantes de español empiecen a conocer y manejar un número de marcadores discursivos, ya que los estudiantes que contaban con la ayuda del diccionario utilizaron un mayor número de marcadores, no tanto en variedad como sí en cantidad.

Nacionales.

Moreano y Roca (2014) desarrolló su tesis denominada *“Estrategias cognitivas y metacognitivas de composición escrita que se promueven en un curso de redacción en una Universidad Privada de Lima”* en la cual, después de detectar a los estudiantes con deficiencias en la composición escrita, se propuso una matriz como alternativa para solucionar dicha problemática. La investigación es de enfoque mixto de tipo descriptivo, diseño transversal; se planteó como objetivo el identificar las estrategias cognitivas y metacognitivas que se promueven en un curso de redacción, el cual se dicta a todos los estudiantes que cursan el primer año de estudios en todas las carreras de una universidad privada de Lima. El autor llegó a concluir que las estrategias más trabajadas fueron las de planificación, mientras que no sucedió lo mismo con las estrategias de establecimiento de objetivos, también se pudo observar que no se dio una relación entre la elaboración de redes conceptuales y la selección y organización de esa información, lo cual serviría posteriormente en la elaboración de esquemas de producción textual; finalmente, el autor sostuvo que es necesario que los alumnos manejen contenidos conceptuales y procedimentales.

Ferruci y Pastor (2013) realizaron una investigación denominada *“Desarrollo alcanzado en la redacción académica por los alumnos ingresantes a un curso de Habilidades Lingüísticas Básica de una Universidad Privada de Lima”*, los autores detectaron que los estudiantes universitarios presentan dificultades en la redacción de textos académicos, lo que muchas veces puede generar deficiencia en su rendimiento o deserción, por lo que se plantearon como objetivo analizar el

desarrollo que alcanzaron los alumnos en redacción académica al ingresar a un curso de habilidades lingüísticas básicas. El estudio fue desarrollado con el enfoque mixto de tipo no experimental, diseño transeccional; se trabajó con una muestra conformada por 150 alumnos ingresantes al curso de nivelación; el autor llegó a concluir que, si bien los estudiantes al no estar aptos para el curso de redacción (ya que el 82% desaprobó el curso), cuentan con conocimientos básicos acerca de cómo redactar un texto académico adquiridos en el periodo escolar, las deficiencias más evidentes fueron en la organización del contenido y la ortografía. En cuanto a la pertinencia y solidez del contenido, los estudiantes mostraron un desarrollo por debajo de lo esperado, lo mismo sucede en cuanto a los criterios de puntuación.

Revisión de la literatura

Variable independiente: taller actividades colaborativas

Para el MINEDU (2012) las actividades colaborativas son consideradas como una herramienta a tener en cuenta para mejorar la calidad de los aprendizajes de todos los estudiantes; por lo cual, el autor afirma que debe ser considerada una metodología de enseñanza.

Robledo (2013, p.31) sostuvo que las actividades colaborativas se constituyen en un conjunto de recursos para la organización de los grupos humanos y que involucra a los sujetos intervinientes en tal organización, sea esta un pequeño grupo de aprendizaje, un aula, una institución educativa o una unidad mayor, e insta al grupo en pleno a trabajar de forma conjunta para alcanzar metas comunes”.

Como estrategia es empleada en la presente investigación, ya que ello servirá para mejorar en el aprendizaje de los estudiantes; puesto que, para considerar que un grupo sea cooperativo, debe darse una interdependencia entre los integrantes, de tal manera que el éxito de cada uno es el éxito del otro.

Estructura de las actividades

Se han planteado sesiones, las cuales fueron planificadas con la finalidad de mejorar en el aprendizaje de los marcadores discursivos en los estudiantes del

curso de comprensión y producción de lenguaje I en una universidad privada de Surco, dichas sesiones tuvieron como estrategia las actividades colaborativas en los estudiantes. Las sesiones de aprendizaje toman los aspectos señalados por el MINEDU (2009) en el que se afirma que ellas contienen una serie de estrategias metodológicas que son utilizadas por los maestros para el diseño y organización de la actividad cognitiva y los procesos pedagógicos con el fin de lograr aprendizajes; así como también en las sesiones se seleccionan los aprendizajes necesarios para el estudiante, como actividades, estrategias y recursos asignados en un tiempo. Cada sesión plantea una secuencia didáctica que, como señaló Zabala (2008, p. 16), “son un conjunto de actividades ordenadas, estructuradas y articuladas para la consecución de unos objetivos educativos que tienen un principio y un final conocidos tanto por el profesorado como por el alumnado”. Para el presente estudio, cada sesión tuvo como secuencia la motivación, transferencia, la adquisición y la evaluación.

Variable dependiente: marcadores discursivos

Según Martín Zorraquino y Portolés, (1999, p. 110) los marcadores discursivos son unidades lingüísticas invariables, que no cumplen un rol sintáctico en el marco de la predicación oracional e independientemente, como parte del léxico del español y tampoco poseen un significado definido; sin embargo, cumplen una función en el discurso o texto: el de conducir, en concordancia con sus características morfosintácticas, semánticas y pragmáticas; a las inferencias que se logran en el proceso comunicativo basado en el uso de una determinada lengua.

Según Montolio (2000, p. 95), los marcadores discursivos son mecanismos de conexión que pueden presentar las oraciones para engarzarse entre sí, para trabarse entre ellas de manera que la unión que de ello resulte, se constituya en un mensaje unitario y fluido y no una junta de frases inconexas.

Problema

Se planteó como problema general: ¿Cuál es la influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los conectores, en los estudiantes del curso

comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco? Y se plantearon los siguientes problemas específicos: ¿cuál es la influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los estructuradores de información, en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco? ¿cuál es la influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los reformuladores, en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco? ¿cuál es la influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los operadores argumentativos, en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco? ¿cuál es la influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los marcadores conversacionales, en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco?

Objetivo

Se planteó como objetivo general el analizar la influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los marcadores discursivos en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco. Además, se plantearon los siguientes objetivos específicos: analizar la influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los conectores en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco; analizar la influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los estructuradores de información en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco; analizar la influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los reformuladores en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco; analizar la influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los operadores argumentativos en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco; analizar la influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los marcadores conversacionales en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco.

Metodología

Considerando que la muestra de estudiantes seleccionada será afectada en su capacidad para emplear los marcadores discursivos, queda claramente establecido que la investigación se inscribe en el marco de los estudios experimentales. La muestra está dividida en dos grupos, uno de los cuales será el que reciba la influencia de la variable independiente. El presente se define como un diseño cuasi experimental. Por ello, se efectuarán mediciones previas a la implementación de las actividades colaborativas y mediciones posteriores a dicha implementación. Así mismo, es de corte longitudinal.

Población

Para este estudio, la población está constituida por 350 estudiantes del primer ciclo del curso CPL1. La universidad está ubicada en el distrito de Surco.

Muestra

Los sujetos incluidos en la muestra, de acuerdo con la teoría del muestreo, reúnen las mismas características que se encuentra en la población, es decir, son 60 estudiantes del curso CPL1 de una universidad ubicada en el distrito de Surco.

Muestreo

En este caso, el muestreo es no probabilístico intencionado.

Técnicas

Para la presente investigación, se ha empleado la técnica de encuesta.

Instrumentos

El instrumento que se utilizó fue una prueba, la cual consta de 48 preguntas y está dividida en cinco dimensiones, cada dimensión cuenta con diversos indicadores, estos suman en total 16. Asimismo, los niveles de rango son tres: inicio, en proceso y logrado.

Ficha técnica

Nombre Prueba sobre marcadores discursivos

Autor: Erika Villar

Significación: La variable marcadores discursivos fue medida considerando cinco dimensiones, en una prueba que consta de 48 preguntas. Las dimensiones son las siguientes: conectores, estructuradores de la información, reformuladores, operadores discursivos y marcadores conversacionales. La primera dimensión tuvo como indicadores los conectores aditivos, consecutivos y contraargumentativos. La segunda dimensión tuvo como indicadores los conectores comentadores y disgresores. La tercera dimensión tuvo como indicadores los conectores explicativos, de rectificación, de distanciamiento y recapitulativos. La cuarta dimensión tuvo como indicadores los conectores de refuerzo argumentativo, conectores de concreción y de modalidad epistémica. Por último, la quinta dimensión tuvo como indicadores a los conectores de modalidad deóntica, conectores enfocadores y los metadiscursivos conversacionales.

Administración: colectivo

Tiempo de aplicación: 60 minutos

Puntuación:

General: Inicio [0 – 16] Proceso [17 -32] Logrado [33 – 48]

Métodos de análisis de datos

Luego de la tabulación de los datos en el paquete estadístico SPSS, se estableció rangos por variable y frecuencias por dimensiones. El tipo de distribución fue determinado mediante la prueba de Kolmogorov Smirnov, lo que a su vez determina el empleo de la estadística paramétrica o no paramétrica.

Resultados

La contrastación de las hipótesis se comprobó mediante la prueba de comparación de medias para muestras independientes; por ello, se empleó la prueba U de Mann-Whitney, por si es que no se cumpliera el supuesto de normalidad en uno o ambos grupos.

La evaluación pretest indica que los estudiantes del grupo control presentan un manejo promedio en cuanto al aprendizaje de los marcadores discursivos de 25 y una desviación estándar de 6,65; así mismo, el 50% de los estudiantes presenta un dominio inferior a 27 puntos en el aprendizaje de los marcadores discursivos y la mayoría logró una calificación de 28 puntos. En cuanto a los sujetos del grupo experimental, presentan un manejo promedio en cuanto al aprendizaje de los marcadores discursivos de 19,67 y una desviación estándar de 5.08. Así mismo, el 50% de los estudiantes presenta un dominio inferior 21 en el aprendizaje de los marcadores discursivos y la mayoría de ellos logró una calificación de 21 puntos.

En el postest, se ha logrado determinar que los estudiantes del grupo control presentan un manejo promedio en cuanto al aprendizaje de los marcadores discursivos de 23.43 y un desviación estándar de 4.26; así mismo, el 50% de los estudiantes presentan un dominio inferior a 24 puntos en el aprendizaje de los marcadores discursivos y la mayoría de ellos logró una calificación de 24 puntos. El grupo experimental presenta un manejo promedio en cuanto al aprendizaje de los marcadores discursivos de 35.57 y una desviación estándar de 4.10. Así mismo, el 50% de los estudiantes presentan un dominio inferior de 35.5 en el aprendizaje de los marcadores discursivos y la mayoría de ellos logró una calificación de 39 puntos.

Discusión

Luego del procesamiento de la base de datos para determinar la influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los marcadores discursivos en los estudiantes del curso de comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco, se observó que, en cuanto a la hipótesis general, existe influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los marcadores discursivos en los estudiantes del curso de comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco de manera significativa; debido a que el valor de significación observada en el posttest $p = ,000$ es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$; por ello, la presente investigación presenta semejanzas con Errázuriz (2013) en su estudio sobre *“El desarrollo de la escritura argumentativa académica: los marcadores discursivos”*, en la que se concluyó que los marcadores discursivos juegan un rol importante para el procesamiento de las inferencias y producción de textos coherentes. Asimismo, la investigación de Holgado (2014) sobre *“Pragmática lingüística aplicada al español para extranjeros con especial atención a los marcadores discursivos: El diccionario de marcadores discursivos para estudiantes de español como lengua extranjera”* demostró la utilidad del diccionario para que los estudiantes de español empiecen a conocer y manejar un número de marcadores discursivos, ya que los estudiantes que contaban con la ayuda del diccionario utilizaron un mayor número de marcadores, no tanto en variedad como en cantidad.

Los niveles bajos de aprendizaje de los marcadores discursivos en los estudiantes del curso de comprensión y producción de lenguaje coinciden con los niveles encontrados en la investigación de Ferruci y Pastor (2013) en su tesis titulada *“Desarrollo alcanzado en la redacción académica por los alumnos ingresantes a un curso de Habilidades Lingüísticas Básica de una Universidad Privada de Lima”* concluyendo que los estudiantes universitarios presentan dificultades en la redacción de textos académicos, lo que muchas veces puede generar deficiencia en su rendimiento o deserción, por lo que se plantearon como objetivo analizar el desarrollo alcanzado por los estudiantes en cuanto a redacción académica, al ingresar a un curso de habilidades lingüísticas básicas.

En cuanto a la primera hipótesis específica, se observó que existe influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los conectores en los estudiantes del curso de comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco de manera significativa; debido a que el valor de significación observado en el posttest $p = ,000$ es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$; por ello, la presente investigación presenta semejanzas con Moreano y Roca (2014) en la tesis titulada *“Estrategias cognitivas y metacognitivas de composición escrita que se promueven en un curso de redacción en una Universidad Privada de Lima”* concluyendo que en la redacción es importante el uso de conectores que se observan en las estrategias más trabajadas fueron las de planificación, mientras que no sucedió lo mismo con las estrategias de establecimiento de objetivos, también se pudo observar que no se dio una relación entre la elaboración de redes conceptuales y la selección y organización de esa información, lo cual serviría posteriormente en la elaboración de esquemas de producción textual; finalmente, el autor sostuvo que es necesario que los alumnos manejen contenidos conceptuales y procedimentales.

En cuanto a la segunda hipótesis específica, se observó que existe influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los estructuradores de información en los estudiantes del curso de comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco de manera significativa; debido a que el valor de significación observada en el posttest $p = ,000$ es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$; por ello, la presente investigación presenta semejanzas con la definición de Portolés (2001) manifestó que son elementos que permiten organizar la información dentro del texto y señalan la organización informativa de los discursos.

En cuanto a la tercera hipótesis específica, se observó que existe influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los reformuladores en los estudiantes del curso de comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco de manera significativa; debido a que el valor de significación observado en el posttest $p = ,000$ es menor al valor de significación teórica $\alpha =$

0.05; por ello, la presente investigación presenta semejanzas con la definición de Portolés (2001), quien concluyó que estos presentan el miembro del discurso en el que se encuentran de manera que formulan lo que se intentó decir con referencia a un miembro anterior. Para ello, se identifican ejemplos de reformuladores de distanciamiento tales como *de todos modos* y *en todo caso*, los cuales presentan a un miembro del discurso anterior como no relevante para la continuación del discurso en cuanto a aquel que los acepta. Además, los reformuladores explicativos como *en este sentido, es decir* y *o sea* presentan el miembro del discurso que introducen como una reformulación que aclara o explica lo que se ha querido decir en cuanto a otro miembro anterior que resultara ser poco entendible.

En cuanto a la cuarta hipótesis específica, se observó que existe influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los operadores discursivos en los estudiantes del curso de comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco de manera significativa; debido a que el valor de significación observado en el postest $p = ,000$ es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$; por ello, la presente investigación presenta semejanzas con Llontop (2015) en su tesis titulada "*Estrategias metacognitivas en la optimización del aprendizaje de los marcadores discursivos en estudiantes del Programa de Estudios Básicos de la Universidad Ricardo Palma, año 2015*" concluyendo que para redactar un texto es necesaria la planificación del mismo; por lo cual, el estudiante debe organizar la información para poder textualizarlos; se llegó a evidenciar que en el grupo experimental hubo una mejora estadística, ya que las estrategias metacognitivas empleadas optimizaron el aprendizaje de los marcadores discursivos en los estudiantes; así también, hubo una mejora en cuanto a la adquisición, extensión y refinamiento del conocimiento lingüístico.

Conclusiones

- Primera.-** Existe influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los marcadores discursivos de manera significativa en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco, al obtenerse el valor de significación observada en el posttest $p = ,000$ es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$. Por lo tanto, se acepta la hipótesis planteada al respecto.
- Segunda.-** Existe influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los conectores de manera significativa en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco, al obtenerse el valor de significación observada en el posttest $p = ,000$ es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$. Por lo tanto, se acepta la hipótesis planteada al respecto.
- Tercera.-** Existe influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los estructuradores de información de manera significativa en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco, al obtenerse el valor de significación observada en el posttest $p = ,000$ es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$. Por lo tanto, se acepta la hipótesis planteada al respecto.
- Cuarta.-** Existe influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los reformuladores de manera significativa en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco, al obtenerse el valor de significación observada en el posttest $p = ,000$ es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$.

- Quinta.-** Existe influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los operadores argumentativos de manera significativa en los estudiantes del curso de comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco, al obtenerse el valor de significación observada en el posttest $p = ,024$ es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$. Por lo tanto, se acepta la hipótesis planteada al respecto.
- Sexta.-** Existe influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los marcadores conversacionales de manera significativa en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco, al obtenerse el valor de significación observada en el posttest $p = ,024$ es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$. Por lo tanto, se acepta la hipótesis planteada al respecto.

Referencias bibliográficas

- Arias, F. (2006). *El proyecto de investigación*. Caracas, Venezuela: Editorial Episteme.
- Arroyo, G. (2012). *Aprendizaje basado en proyectos como estrategia para fomentar el trabajo colaborativo en la educación a distancia*. (Tesis de maestría, Universidad Tecnológica de Monterrey). Monterrey-México. Recuperado de: <https://repositorio.itesm.mx/ortec/handle/11285/578039>.
- Acuña, E. (2003). *Los marcadores de reformulación. Análisis aplicado a la traducción español*. (Tesis doctoral, Universidad de Málaga). Málaga-España.
Recuperado de: <http://www.biblioteca.uma.es/bbl/doc/tesisuma/16276255.pdf>.
- Balestrini, M. (2006). *Cómo se elabora el proyecto de investigación*. Barcelona-España. Recuperado de: <http://dip.una.edu.ve/mae/metodologiaII/paginas/Balestrini,%20M%20Cap%20VI%20U2.pdf>
- Benavides, M. (2014). *Los marcadores discursivos en el español informal en costa rica: una propuesta de diccionario* (Tesis de maestría, Universidad de Costa Rica). San José-Costa Rica. Recuperado de: http://www.academia.edu/32147382/Los_marcadores_discursivos_en_el_espa%C3%B1ol_informal_en_Costa_Rica_una_propuesta_de_diccionario
- Bonilla, S. (2013). *Trabajo cooperativo como estrategia didáctica para desarrollar la capacidad de pensamiento autónomo y crítico promoviendo el aprendizaje significativo en los estudiantes del Colegio San Bartolomé* (Tesis de maestría, Universidad de Cuenca). Cuenca-Ecuador. Recuperado de: <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/4809>.

- Briz, A. (1998). *El español coloquial en la conversación: esbozo de pragmalinguística*. Barcelona-España: Ariel. Recuperado de: https://cvc.cervantes.es/lengua/thesaurus/pdf/54/TH_54_001_351_0.pdf
- Carlino, P. (2010). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires-Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Glinz, P. (2010). Un acercamiento al trabajo colaborativo. Recuperado de [file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/820Glinz%20\(2\).PDF](file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/820Glinz%20(2).PDF)
- Hair, J., Tatham, R., Anderson, R., y Black, W. (1998). *Multivariate Data Analysis*. Richmond, USA.
- Johnson, D. y Johnson R. (1999). Aprender juntos y solos, AIQUE, Aprendizaje cooperativo, competitivo e individualista. Buenos Aires-Argentina. Recuperado de: <http://www.terras.edu.ar/biblioteca/30/30JOHNSON-David-JOHNSON-Roger-Apendice.pdf>
- Martín, Zorraquino y Portolés, J. (1999). *Los marcadores del discurso*. Madrid-España: Espasa Calpe.
- Minedu (2012) *Decreto supremo N° 170/09.Orientaciones técnicas para PIE*. Recuperado de: http://portales.minedu.cl/usuarios/edu.especial/doc/201209121910450.PPT_DS170_04_Trabajo_Colaborativo.pdf
- Montes, I. (2012). Investigación longitudinal de los hábitos de estudio en una cohorte de alumnos universitarios. (Red de revistas científicas de América Latina y El Caribe, España y Portugal). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/695/69524955005.pdf> .

Moreano, R. y Roca, M. (2014). *Estrategias cognitivas y metacognitivas de composición escrita que se promueven en un curso de redacción en una Universidad Privada de Lima*. (Tesis de maestría, Universidad Ricardo Palma) Lima-Perú. Recuperado de: file:///D:/Downloads/MOREANO_RUTH_ROCA_MARIA ESTRATEGIAS_REDACCION.pdf.

Parra, R. (2001). *Método y conocimiento: metodología de la investigación*. Medellín, Colombia: Fondo Editorial.

Romo, A. (2001). *El enfoque sociocultural del aprendizaje de Vygotsky*. Recuperado de: file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/VYGOSTKY_04_ROMO_el_enfoque_sociocultural_del_aprendizaje.pdf

Vasco, C. (2014). *Constructivismo en el aula: ilusiones o realidades*. (Pontificia Universidad Javeriana). Bogotá-Colombia. Recuperado de: https://books.google.com.pe/books?id=4YvxzfwDq0QC&printsec=frontcover&dq=constructivismo&hl=en&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=constructivismo&f=false.

Zorraquino, M. (1999). *Los marcadores discursivos, gramática descriptiva de la lengua española*. Madrid, España: Espasa Calpe

Zorraquino, M. (2004). *El tratamiento lexicográfico de los marcadores del discurso y la enseñanza de EL/LE*. (Universidad de Zaragoza). Zaragoza, España. Recuperado de: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/15/15_0051.pdf

ANEXO 2. MATRIZ DE CONSISTENCIA

Problema	Objetivo	Hipótesis	Variable independiente: actividades colaborativas				
<p>Problema general ¿Cuál es la influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los marcadores discursivos, en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco?</p> <p>Problemas específicos ¿Cuál es la influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los conectores, en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco? ¿Cuál es la influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los estructuradores de información, en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco? ¿Cuál es la influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los reformuladores, en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje</p>	<p>Objetivo General Analizar la influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los marcadores discursivos en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco</p> <p>Objetivos Específicos Analizar la influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los conectores, en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco Analizar la influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los estructuradores de información en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco Analizar la influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los reformuladores en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje</p>	<p>Hipótesis General Existe influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los marcadores discursivos de manera significativa en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco.</p> <p>Hipótesis Específicos Existe influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los conectores de manera significativa en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco. Existe influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los estructuradores de información de manera significativa en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco. Existe influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los reformuladores de manera significativa en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco. Existe influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los operadores argumentativos de manera</p>	-				
			Variable dependiente: marcadores discursivos				
			Conectores	<ul style="list-style-type: none"> - Conectores aditivos -Conectores consecutivos Conectores contrargumentativos 	1-69	Instrumento Registro de evaluación	Inicio Proceso Logro
Estructuradores de la información	<ul style="list-style-type: none"> -Conectores comentadores -Conectores ordenadores -Conector disgresor 	10-18					
Reformuladores	<ul style="list-style-type: none"> -Conectores explicativos -Conectores de rectificación -Conectores de distanciamiento -Conectores recapitulativos 	19-30					
Operadores discursivos		31-36					

<p>en una universidad privada de Surco? ¿Cuál es la influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los operadores argumentativos, en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco? ¿Cuál es la influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los marcadores conversacionales, en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco?</p>	<p>en una universidad privada de Surco Analizar la influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los operadores argumentativos en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco. Analizar la influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los marcadores conversacionales en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco</p>	<p>significativa en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco. Existe influencia de las actividades colaborativas en el aprendizaje de los marcadores conversacionales de manera significativa en los estudiantes del curso comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco.</p>	<p>Marcadores conversacionales</p>	<p>Conectores de refuerzo argumentativo -Conectores de concreció</p>	<p>37-48</p>		
<p>Metodología</p>	<p>Población</p>	<p>Técnica e instrumento</p>	<p>Estadística</p>				
<p>Enfoque: Cuantitativo Tipo: Aplicada Diseño: experimental</p>	<p>Población: 360 estudiantes Muestra 60 estudiantes</p>	<p>Técnica: Encuesta Nombre Prueba de marcadores discursivos Autor: Erika Villar</p>	<p>Análisis descriptivo: Los resultados serán presentados en tablas de frecuencias y porcentajes por niveles; los cuales serán representados en gráficos de barras comparativas. Análisis inferencial: Para la comprobación de las hipótesis planteadas se realizará una prueba de normalidad de los datos para poder determinar si se utilizará un estadístico paramétrico o un estadístico no paramétrico, para lo cual se apoyará en el software estadístico SPS 23.</p>				

ANEXO Nº 3

CONSTANCIA DE AUTORIZACION

Lima, 27 de setiembre del 2017

Señor
Ricardo Morais Xavier
Director académico
Facultad de Humanidades
Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas

A quien corresponda:

Me dirijo a Ud. muy cordialmente y con el objetivo de solicitarle que me otorgue las facilidades necesarias para realizar un trabajo de investigación en la facultad que Ud. dirige. Dicha búsqueda tiene como meta el obtener la información necesaria para desarrollar mi tesis sobre el uso de marcadores discursivos en los alumnos de Comprensión y Producción de Lenguaje I; de esa manera, podré elaborar un programa de intervención que impactará de manera positiva en los estudiantes de Pregrado.

Con saludos cordiales y agradeciendo de antemano su atención a esta solicitud, aprovecho la oportunidad para reiterarle mi más alta consideración y estima.

Atentamente,

Erika Villar Revello
Docente del área de Humanidades
Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas



Anexo 4
CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS
(AQUÍ DEBES COLOCAR SOLO LAS PREGUNTAS DE TU CUESTINARIO)

Nº	Factores / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	Conectores							
1	¿Cuál de los siguientes conectores es aditivo?	✓		✓	✓	✓		
2	No es característica de conectores aditivos.	✓		✓		✓		
3	¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector aditivo?	✓		✓		✓		
4	¿Cuál de los siguientes conectores es consecutivo?	✓		✓		✓		
5	No es característica de conectores consecutivos.	✓		✓		✓		
6	¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector consecutivo?	✓		✓		✓		
7	¿Cuál de los siguientes conectores es contraargumentativo?	✓		✓		✓		
8	No es característica de conectores contraargumentativos.	✓		✓		✓		
9	¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector contraargumentativo?	✓		✓		✓		
	Estructuradores de la Información	Si	No	Si	No	Si	No	
10	¿Cuál de los siguientes conectores es comentador?	✓		✓		✓		
11	No es característica de conectores comentadores.	✓		✓		✓		
12	¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector comentador?	✓		✓		✓		
13	¿Cuál de los siguientes conectores es ordenador?	✓		✓		✓		
14	No es característica de conectores ordenadores.	✓		✓		✓		
15	¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector ordenador?	✓		✓		✓		
16	¿Cuál de los siguientes conectores es digresor?	✓		✓		✓		
17	No es característica de conectores digresores.	✓		✓		✓		
18	¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector digresor?	✓		✓		✓		
	Reformuladores	Si	No	Si	No	Si	No	
19	¿Cuál de los siguientes conectores es explicativo?	✓		✓		✓		

20	No es característica de conectores explicativos.	✓		✓		✓	
21	¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector explicativo?	✓		✓		✓	
22	¿Cuál de los siguientes conectores es de rectificación?	✓		✓		✓	
23	No es característica de conectores de rectificación.	✓		✓		✓	
24	¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector de rectificación?	✓		✓		✓	
25	¿Cuál de los siguientes conectores es de distanciamiento?	✓		✓		✓	
26	No es característica de conectores de distanciamiento.	✓		✓		✓	
27	¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector de distanciamiento?	✓		✓		✓	
28	¿Cuál de los siguientes conectores es recapitulativo?	✓		✓		✓	
29	No es característica de conectores recapitulativos.	✓		✓		✓	
30	¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector recapitulativo?	✓		✓		✓	
	Operadores argumentativos	Si	No	Si	No	Si	No
31	¿Cuál de los siguientes conectores es de refuerzo argumentativo?	✓		✓		✓	
32	No es característica de conectores de refuerzo argumentativo.	✓		✓		✓	
33	¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector de refuerzo argumentativo?	✓		✓		✓	
34	¿Cuál de los siguientes conectores es de concreción?	✓		✓		✓	
35	No es característica de conectores de concreción:	✓		✓		✓	
36	¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector de concreción?	✓		✓		✓	
	Marcadores conversacionales	Si	No	Si	No	Si	No
37	¿Cuál de los siguientes conectores es de modalidad epistémica?	✓		✓		✓	
38	No es característica de conectores de modalidad epistémica.	✓		✓		✓	
39	¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector de modalidad epistémica?	✓		✓		✓	
40	¿Cuál de los siguientes conectores es de modalidad deóntica?	✓		✓		✓	
41	No es característica de conectores de modalidad deóntica.	✓		✓		✓	

Anexo 4
CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS
(AQUÍ DEBES COLOCAR SOLO LAS PREGUNTAS DE TU CUESTINARIO)

Nº	Factores / Items	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	Conectores							
1	¿Cuál de los siguientes conectores es aditivo?	✓		✓		✓		
2	No es característica de conectores aditivos.	✓		✓		✓		
3	¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector aditivo?	✓		✓		✓		
4	¿Cuál de los siguientes conectores es consecutivo?	✓		✓		✓		
5	No es característica de conectores consecutivos.	✓		✓		✓		
6	¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector consecutivo?	✓		✓		✓		
7	¿Cuál de los siguientes conectores es contraargumentativo?	✓		✓		✓		
8	No es característica de conectores contraargumentativos.	✓		✓		✓		
9	¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector contraargumentativo?	✓		✓		✓		
	Estructuradores de la información							
10	¿Cuál de los siguientes conectores es comentador?	✓		✓		✓		
11	No es característica de conectores comentadores.	✓		✓		✓		
12	¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector comentador?	✓		✓		✓		
13	¿Cuál de los siguientes conectores es ordenador?	✓		✓		✓		
14	No es característica de conectores ordenadores.	✓		✓		✓		
15	¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector ordenador?	✓		✓		✓		
16	¿Cuál de los siguientes conectores es digresor?	✓		✓		✓		
17	No es característica de conectores digresores.	✓		✓		✓		
18	¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector digresor?	✓		✓		✓		
	Reformuladores							
19	¿Cuál de los siguientes conectores es explicativo?	✓		✓		✓		

Obs

Opi

Ape

Esp

¹Pert

²Rek

³Clai

Nota:

del 20

.....

.....

20	No es característica de conectores explicativos.	✓		✓		✓	
21	¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector explicativo?	✓		✓		✓	
22	¿Cuál de los siguientes conectores es de rectificación?	✓		✓		✓	
23	No es característica de conectores de rectificación.	✓		✓		✓	
24	¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector de rectificación?	✓		✓		✓	
25	¿Cuál de los siguientes conectores es de distanciamiento?	✓		✓		✓	
26	No es característica de conectores de distanciamiento.	✓		✓		✓	
27	¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector de distanciamiento?	✓		✓		✓	
28	¿Cuál de los siguientes conectores es recapitulativo?	✓		✓		✓	
29	No es característica de conectores recapitulativos.	✓		✓		✓	
30	¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector recapitulativo?	✓		✓		✓	
	Operadores argumentativos	Si	No	Si	No	Si	No
31	¿Cuál de los siguientes conectores es de refuerzo argumentativo?	✓		✓		✓	
32	No es característica de conectores de refuerzo argumentativo.	✓		✓		✓	
33	¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector de refuerzo argumentativo?	✓		✓		✓	
34	¿Cuál de los siguientes conectores es de concreción?	✓		✓		✓	
35	No es característica de conectores de concreción:	✓		✓		✓	
36	¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector de concreción?	✓		✓		✓	
	Marcadores conversacionales	Si	No	Si	No	Si	No
37	¿Cuál de los siguientes conectores es de modalidad epistémica?	✓		✓		✓	
38	No es característica de conectores de modalidad epistémica.	✓		✓		✓	
39	¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector de modalidad epistémica?	✓		✓		✓	
40	¿Cuál de los siguientes conectores es de modalidad deóntica?	✓		✓		✓	
41	No es característica de conectores de modalidad deóntica.	✓		✓		✓	

42	¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector de modalidad deóntica?	✓		✓	✓	
43	¿Cuál de los siguientes conectores es enfocador de alteridad?	✓		✓	✓	
44	No es característica de conectores enfocadores de alteridad.	✓		✓	✓	
45	¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector enfocador de alteridad?	✓		✓	✓	
46	¿Cuál de los siguientes conectores es metadiscursivo conversacional?	✓		✓	✓	
47	No es característica de conectores metadiscursivos conversacionales.	✓		✓	✓	
48	¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector metadiscursivo conversacional?	✓		✓	✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Suficiente

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

Apellidos y nombres del juez evaluador: Fuente Luján Doris Elida DNI: 04096552 de del 20...

Especialidad del evaluador: Docente Metodólogo

¹ Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
² Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.
³ Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

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



Anexo 4
CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS
(AQUÍ DEBES COLOCAR SOLO LAS PREGUNTAS DE TU CUESTINARIO)

Nº	Factores / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	Conectores							
1	¿Cuál de los siguientes conectores es aditivo?	/		/		/		
2	No es característica de conectores aditivos.	/		/		/		
3	¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector aditivo?	/		/		/		
4	¿Cuál de los siguientes conectores es consecutivo?	/		/		/		
5	No es característica de conectores consecutivos.	/		/		/		
6	¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector consecutivo?	/		/		/		
7	¿Cuál de los siguientes conectores es contraargumentativo?	/		/		/		
8	No es característica de conectores contraargumentativos.	/		/		/		
9	¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector contraargumentativo?	/		/		/		
	Estructuradores de la información							
10	¿Cuál de los siguientes conectores es comentador?	/		/		/		
11	No es característica de conectores comentadores.	/		/		/		
12	¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector comentador?	/		/		/		
13	¿Cuál de los siguientes conectores es ordenador?	/		/		/		
14	No es característica de conectores ordenadores.	/		/		/		
15	¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector ordenador?	/		/		/		
16	¿Cuál de los siguientes conectores es digresor?	/		/		/		
17	No es característica de conectores digresores.	/		/		/		
18	¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector digresor?	/		/		/		
	Reformuladores							
19	¿Cuál de los siguientes conectores es explicativo?	/		/		/		

20	No es característica de conectores explicativos.	✓		✓		✓	
21	¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector explicativo?	✓		✓		✓	
22	¿Cuál de los siguientes conectores es de rectificación?	✓		✓		✓	
23	No es característica de conectores de rectificación.	✓		✓		✓	
24	¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector de rectificación?	✓		✓		✓	
25	¿Cuál de los siguientes conectores es de distanciamiento?	✓		✓		✓	
26	No es característica de conectores de distanciamiento.	✓		✓		✓	
27	¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector de distanciamiento?	✓		✓		✓	
28	¿Cuál de los siguientes conectores es recapitulativo?	✓		✓		✓	
29	No es característica de conectores recapitulativos.	✓		✓		✓	
30	¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector recapitulativo?	✓		✓		✓	
	Operadores argumentativos	Si	No	Si	No	Si	No
31	¿Cuál de los siguientes conectores es de refuerzo argumentativo?	✓		✓		✓	
32	No es característica de conectores de refuerzo argumentativo.	✓		✓		✓	
33	¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector de refuerzo argumentativo?	✓		✓		✓	
34	¿Cuál de los siguientes conectores es de concreción?	✓		✓		✓	
35	No es característica de conectores de concreción:	✓		✓		✓	
36	¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector de concreción?	✓		✓		✓	
	Marcadores conversacionales	Si	No	Si	No	Si	No
37	¿Cuál de los siguientes conectores es de modalidad epistémica?	✓		✓		✓	
38	No es característica de conectores de modalidad epistémica.	✓		✓		✓	
39	¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector de modalidad epistémica?	✓		✓		✓	
40	¿Cuál de los siguientes conectores es de modalidad deóntica?	✓		✓		✓	
41	No es característica de conectores de modalidad deóntica.	✓		✓		✓	

42	¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector de modalidad deóntica?	/		/		/	
43	¿Cuál de los siguientes conectores es enfocador de alteridad?	/		/		/	
44	No es característica de conectores enfocadores de alteridad.	/		/		/	
45	¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector enfocador de alteridad?	/		/		/	
46	¿Cuál de los siguientes conectores es metadiscursivo conversacional?	/		/		/	
47	No es característica de conectores metadiscursivos conversacionales.	/		/		/	
48	¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector metadiscursivo conversacional?	/		/		/	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

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

...17...de...mayo...del 20..

Apellidos y nombres del juez evaluador: Ugaz Fernández Karla Katherine DNI: 09853427

Especialidad del evaluador: Docente Lengua y Literatura

¹ Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
² Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.
³ Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

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

PRUEBA

Nota:

CURSO: COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN DE LENGUAJE 1

Apellidos y Nombres:

Sección:
30 min.

Tiempo:

CONECTORES

Ítems	Rango
1. ¿Cuál de los siguientes conectores es aditivo?	a) Sin embargo b) En primer lugar c) Asimismo d) Por tanto
2. No es característica de conectores aditivos.	a) Son organizadores de información discursiva. b) Añaden información a la aparecida previamente. c) Introducen nueva información dentro del texto. d) Contraponen ideas de manera coherente.
3. ¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector aditivo?	a) Se retiró indignado, pues no entendieron su reclamo. b) Llegó tarde a clase; además, no trajo los materiales necesarios. c) Vivían juntos pero no eran amigos. d) Las ventas mejoraron porque cambió de rubro.
4. ¿Cuál de los siguientes conectores es consecutivo?	a) Por tanto b) Aunque c) Finalmente d) Porque
5. No es característica de conectores consecutivos.	a) Presentan el miembro del discurso en el que se encuentran como una consecuencia de un miembro anterior. b) Vinculan un miembro de discurso con otro previo o con una suposición contextual. c) Presentan el miembro del discurso que introducen como una reformulación que aclara o explica lo que se ha querido decir en otro miembro anterior. d) Son organizadores de información discursiva.

Ítems	Rango
6. ¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector consecutivo?	a) Indicó que no volvería porque su trabajo fue rechazado. b) Sintió un frío inusual; no obstante, rechazó tomar un café. c) Publicitó sus productos en Internet; por ende, sus ventas se incrementaron. d) Es un buen profesional aunque no sea muy sociable.
7. ¿Cuál de los siguientes conectores es contraargumentativo?	a) No obstante b) Por ello c) Porque d) También
8. No es característica de conectores contraargumentativos.	a) Establecen algún tipo de contraste. b) Vinculan dos elementos del discurso. c) Se usan para unir oraciones relacionadas por causa – efecto. d) Se clasifican en tres grandes subgrupos.
9. ¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector contraargumentativo?	a) Pensé que saldría el sol; en cambio, llovió toda la noche. b) Regresó temprano a casa; entonces, empezó a trabajar. c) Empezó nuevamente; mejor dicho, dejó atrás su vida anterior. d) El negocio quebró; en otras palabras, perdió todo lo que tenía.

ESTRUCTURADORES DE LA INFORMACIÓN

10. ¿Cuál de los siguientes conectores es comentador?	a) En segundo lugar b) Ya que c) Porque d) Pues bien
11. No es característica de conectores comentadores.	a) Son marcadores discursivos. b) Presentan el miembro discursivo que introducen como un nuevo comentario, lo que lo distingue del discurso previo. c) Facilitan la estructuración de la información. d) Añaden información de manera coherente.
12. ¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector comentador?	a) Se marchó precipitadamente, dicho esto, tomó el primer taxi que encontró. b) Emitimos opiniones; sin embargo, no fueron escuchadas. c) Compartieron los materiales aunque estaban en grupos distintos. d) Los colaboradores renunciaron porque no fueron capacitados.
13. ¿Cuál de los siguientes conectores es ordenador?	a) En segundo lugar c) En consecuencia b) No obstante d) Pues

14. No es característica de conectores ordenadores.	<p>a) Son marcadores discursivos.</p> <p>b) Pueden ser de apertura, de continuidad y de cierre.</p> <p>c) Son estructuradores de la información.</p> <p>d) Contraponen información de manera precisa.</p>
15. ¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector ordenador?	<p>a) En primer lugar, debemos tomar una decisión.</p> <p>b) Se sintió indispuesto; en consecuencia, no asistió al evento.</p> <p>c) Cenaron tarde, pues no hicieron la reserva a tiempo.</p> <p>d) Los empleados protestaron aunque no fueron escuchados.</p>
16. ¿Cuál de los siguientes conectores es digresor?	<p>a) A propósito un lado b) En consecuencia c) Por otro lado</p>
17. No es característica de conectores digresores.	<p>a) Son marcadores discursivos.</p> <p>b) Introducen un comentario lateral en relación con el tópico lateral del discurso.</p> <p>c) Facilitan la estructuración de la información.</p> <p>d) Mantienen una relación causal con otros conectores.</p>
18. ¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector digresor?	<p>a) Tenía hambre pero no quiso comer nada.</p> <p>b) Perdimos el vuelo; por ello, no llegaremos a la hora programada.</p> <p>c) Por otro lado, el reclamo será aceptado.</p> <p>d) A todo esto, el administrador se negó a devolver el dinero.</p>

REFORMULADORES

19. ¿Cuál de los siguientes conectores es explicativo?	<p>a) Finalmente b) Puesto que c) Es decir d) Pues bien</p>
20. No es característica de conectores explicativos.	<p>a) Son marcadores discursivos.</p> <p>b) Presentan el miembro del discurso que introducen como una reformulación que aclara o explica lo que se ha querido decir en otro miembro anterior que pudiera ser poco comprensible.</p> <p>c) Presentan el miembro del discurso que introducen como una nueva formulación de un miembro anterior.</p> <p>d) Señalan orden en las ideas de manera coherente.</p>
21. ¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector explicativo?	<p>a) No respetó los acuerdos; en otras palabras, fue indisciplinado.</p> <p>b) Trabajó toda la noche aunque no pudo concluir con la maqueta.</p> <p>c) Intercambiaron opiniones y llegaron a un acuerdo.</p>

	d) Los clientes presentaron quejas, pues la atención fue pésima.
22. ¿Cuál de los siguientes conectores es de rectificación?	a) Mas b) Más bien c) Pues bien d) Puesto que
23. No es característica de conectores de rectificación.	a) Son marcadores discursivos. b) Sustituyen un primer miembro, que presentan como una formulación incorrecta, por otra que la corrige o, al menos, la mejora. c) Presentan el miembro del discurso que introducen como una nueva formulación de un miembro anterior. d) Señalan secuencia clara de ideas de manera fluida.
24. ¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector de rectificación?	a) La venta fue un éxito; mejor dicho, la venta fue la más productiva de todas. b) Insistió con lo mismo pero no fue escuchado. c) Hicieron el trabajo pero no obtuvieron una nota satisfactoria. d) Los empleados abandonaron el lugar porque empezó el sismo.
25. ¿Cuál de los siguientes conectores es de distanciamiento?	a) Mas b) Si bien c) Pues d) En todo caso
26. No es característica de conectores de distanciamiento.	a) Son marcadores discursivos. b) Presentan expresamente como no relevante un miembro del discurso anterior a aquel que los acoge. c) Presentan el miembro del discurso que introducen como una nueva formulación de un miembro anterior. d) Señalan una contraposición de ideas de manera fluida.
27. ¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector de distanciamiento?	a) La obra fracasó; de todos modos, no perdieron su inversión. b) Finalmente, perdieron las ganancias obtenidas. c) Adelantaron cursos, pues el semestre sería complicado. d) Las vacaciones terminan; por tanto, volveremos al trabajo.
28. ¿Cuál de los siguientes conectores es recapitulativo?	a) Mas b) Más bien c) En suma d) Sumamente
29. No es característica de conectores recapitulativos.	a) Son marcadores discursivos. b) Presentan su miembro del discurso como una conclusión o recapitulación a partir de un miembro anterior o de una serie de ellos.

	<p>c) Presentan el miembro del discurso que introducen como una nueva formulación de un miembro anterior.</p> <p>d) Señalan nuevos comentarios de lo mencionado con anterioridad.</p>
<p>30. ¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector recapitulativo?</p>	<p>a) En conclusión, la violencia de género es una realidad que aumenta a diario.</p> <p>b) Lo enfrentó, mas tuvo miedo de decirle la verdad.</p> <p>c) No tuvo fuerzas, más bien, se le notó desanimado.</p> <p>d) Los estudiantes protestaron porque subieron las pensiones.</p>

OPERADORES ARGUMENTATIVOS

<p>31. ¿Cuál de los siguientes conectores es de refuerzo argumentativo?</p>	<p>a) En realidad</p> <p>b) Por tanto</p> <p>c) Pues</p> <p>d) Puesto que</p>
<p>32. No es característica de conectores de refuerzo argumentativo.</p>	<p>a) Son marcadores discursivos.</p> <p>b) Refuerzan como argumento el miembro del discurso en el que se encuentran.</p> <p>c) Condicionan las posibilidades argumentativas del miembro del discurso en el que se incluyen, pero sin relacionarlo con otro miembro anterior.</p> <p>d) Señalan secuencia clara de ideas de manera fluida.</p>
<p>33. ¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector de refuerzo argumentativo?</p>	<p>a) Recibió la medalla de honor; de hecho, fue la mejor de toda su clase.</p> <p>b) Cayó; no obstante, siguió avanzando.</p> <p>c) Confundieron la receta, ya que el farmacéutico estaba apurado.</p> <p>d) Los docentes trabajaron, pues no era feriado.</p>
<p>34. ¿Cuál de los siguientes conectores es de concreción?</p>	<p>a) Por ejemplo</p> <p>b) Por tanto</p> <p>c) Ciertamente</p> <p>d) Particularmente</p>
<p>35. No es característica de conectores de concreción:</p>	<p>a) Son marcadores discursivos.</p> <p>b) Presentan como un ejemplo el miembro del discurso en el que se encuentran.</p> <p>c) Condicionan las posibilidades argumentativas del miembro del discurso en el que se incluyen, pero sin relacionarlo con otro miembro anterior.</p>

	d) Añaden ideas que ya se mencionaron anteriormente en el discurso.
36. ¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector de concreción?	a) Necesito descansar; por ejemplo, relajarme en la playa. b) Concluyeron con el proyecto; por eso, fueron contratados. c) Falló en la respuesta y desaprobó el examen. d) Los alumnos regresaron a pesar de que fueron advertidos.

MARCADORES CONVERSACIONALES

37. ¿Cuál de los siguientes conectores es de modalidad epistémica?	a) Por tanto b) Por eso c) Finalmente d) Desde luego
38. No es característica de conectores de modalidad epistémica.	a) Son marcadores discursivos. b) Son propios de la lengua conversacional. c) Se les considera marcadores conversacionales. d) Solo se emplean de manera oral.
39. ¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector de modalidad epistémica?	a) Ganó el concurso; desde luego, recibirá una gran recompensa. b) Concluyeron con el diseño; por eso, iniciaron el proyecto. c) Acertó en la respuesta y aprobó el curso. d) Los niños desobedecieron a pesar de que fueron advertidos.
40. ¿Cuál de los siguientes conectores es de modalidad deóntica?	a) Bien b) Mal c) Regular d) Más o menos
41. No es característica de conectores de modalidad deóntica.	a) Son marcadores discursivos. b) Son propios de la lengua conversacional. c) Se les considera marcadores conversacionales. d) Solo se emplean de manera escrita.
42. ¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector de modalidad deóntica?	a) Vale, trabajaremos hasta tarde. c) Ni hablar, no quiero regresar. b) Excelente, volveremos pronto. d) Nunca alcanzaremos nuestros objetivos.
43. ¿Cuál de los siguientes conectores es enfocador de alteridad?	a) Verás b) Mal c) Regular d) Excelente

44. No es característica de conectores enfocadores de alteridad.	<p>a) Sirven para señalar el enfoque de las relaciones que mantiene el hablante con el oyente: amistosas, corteses, etc.</p> <p>b) Tienen relación con lo afectivo.</p> <p>c) Sirven para comentar el fragmento del discurso al que remiten.</p> <p>d) También se suelen usar formas verbales en segunda persona.</p>
45. ¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector enfocador de alteridad?	<p>a) Lo siento mucho, verás, no pude culminar el trabajo.</p> <p>b) Es excelente ese material, pues tiene de todo.</p> <p>c) Entregó una monografía regular, es decir, simple.</p> <p>d) No llegaste a tiempo, muy mal.</p>
46. ¿Cuál de los siguientes conectores metadiscursivos conversacionales es	<p>a) Verás b) Mal c) Ya d) Quizás</p>
47. No es característica de conectores metadiscursivos conversacionales.	<p>a) Trazan el esfuerzo que realizan los hablantes para formular e ir organizando su discurso.</p> <p>b) Utilizan signos de puntuación.</p> <p>c) Sirven para comentar el fragmento del discurso al que remiten.</p> <p>d) Solo se emplean de manera oral.</p>
48. ¿En cuál de las siguientes oraciones se emplea un conector metadiscursivo conversacional?	<p>a) Lo lamento, verás, no pude culminar los estudios.</p> <p>b) Ese material es increíble, pues tiene de todo.</p> <p>c) Entregó una tesis completa, es decir, impresionante.</p> <p>d) Ya subes, ya bajas.</p>

ANEXO N°6

Base datos generales

Pretest control

A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	AA	AB	AC	AD	AE	AF	AG	AH	AI	AJ	AK	AL	AM	AN	AO	AP	AQ	AR	AS	AT	AU	AV	AW	AX	AY	AZ	BA	BB	BC
n°	p1	p2	p3	p4	p5	p6	p7	p8	p9	D1	p10	p11	p12	p13	p14	p15	p16	p17	p18	D2	p19	p20	p21	p22	p23	p24	p25	p26	p27	p28	p29	p30	D3	p31	p32	p33	p34	p35	p36	D4	p37	p38	p39	p40	p41	p42	p43	p44	p45	p46	p47	p48	D5	TOT
1	1	1	0	0	1	0	0	1	0	4	0	1	1	0	1	0	0	0	0	3	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	3	0	0	0	1	0	1	2	0	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	1	5	17	
2	1	1	0	0	0	1	0	1	0	4	0	1	0	0	0	1	0	1	0	3	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	1	0	5	0	0	1	0	1	0	2	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	3	17	
3	1	0	1	0	1	1	1	1	0	6	1	0	1	0	1	1	1	0	0	5	1	0	1	1	0	1	1	1	0	0	1	8	0	1	1	1	1	0	4	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	8	31	
4	0	1	0	0	1	0	1	0	0	3	0	1	0	0	1	0	1	0	1	4	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	3	0	1	0	1	0	0	2	0	1	0	0	1	0	1	1	0	0	0	1	5	17		
5	1	0	0	0	1	0	0	0	0	2	0	1	1	0	0	0	1	1	0	4	1	0	0	1	0	1	0	1	1	0	0	5	0	1	0	1	0	0	2	1	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	1	5	18	
6	1	1	0	1	0	1	0	0	0	4	0	0	1	1	0	1	0	1	1	5	1	0	0	1	0	0	1	0	1	1	0	5	1	0	0	0	1	0	2	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	8	24	
7	1	1	0	1	0	0	1	0	0	4	1	0	1	0	1	1	0	0	1	5	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	6	1	0	1	0	1	0	3	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	10	28	
8	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	4	
9	0	1	0	1	0	1	0	1	1	5	1	1	0	1	0	1	0	1	0	5	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	4	1	0	1	0	1	1	4	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	1	0	3	21	
10	0	1	0	0	0	1	0	1	1	4	0	1	1	1	1	0	1	0	1	6	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	1	1	7	0	1	0	1	0	1	3	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	11	31
11	1	0	1	0	1	0	1	0	1	5	0	0	1	0	1	0	1	1	1	5	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	9	0	1	0	1	0	1	3	0	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	6	28	
12	0	1	1	0	1	0	0	0	1	4	0	1	1	0	1	0	1	0	1	5	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	8	0	1	0	1	0	1	3	0	1	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	7	27	
13	0	1	0	1	1	0	0	0	1	4	0	1	0	1	1	0	1	1	1	6	0	0	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	6	1	1	0	1	0	1	4	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	8	28	
14	1	0	0	0	0	1	0	1	1	4	0	0	0	0	0	1	0	0	1	2	1	1	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	5	0	0	0	0	1	1	2	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	3	16		
15	1	0	0	1	0	1	0	1	1	5	0	1	0	1	0	1	0	0	0	3	1	0	1	0	1	0	0	0	1	0	5	1	0	0	0	1	1	3	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	0	5	21	
16	1	0	1	1	1	1	1	1	0	7	1	0	1	0	1	0	1	0	1	5	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	7	0	0	1	1	1	0	3	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	11	33	
17	0	1	0	1	0	0	0	1	0	3	1	1	0	1	0	1	0	1	1	6	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	0	5	1	0	1	0	1	0	3	1	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	6	23	
18	1	0	1	1	0	1	0	1	1	6	0	0	1	1	0	1	0	0	1	4	0	0	0	1	1	0	1	0	0	1	5	1	0	1	0	1	1	4	0	0	1	1	0	1	0	1	0	1	1	0	6	25		
19	1	1	1	0	1	0	1	1	1	7	1	1	1	0	1	1	1	0	1	7	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	10	0	1	0	1	1	0	3	1	0	1	0	1	8	35		
20	0	1	0	0	1	1	1	1	0	5	1	1	0	0	1	1	1	1	1	7	0	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	6	0	1	0	1	1	0	3	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0	0	1	7	28	
21	1	0	1	1	1	0	1	1	0	6	0	1	1	1	1	1	0	1	7	0	0	0	1	1	1	0	1	0	1	6	1	1	1	1	1	0	5	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	10	34		
22	0	1	0	1	0	0	0	1	0	3	0	0	1	1	0	1	0	0	1	4	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	1	5	1	0	1	0	1	0	3	0	0	1	1	0	1	0	1	0	0	0	1	0	5	20
23	1	0	0	1	1	0	1	1	1	6	0	1	0	0	0	1	0	0	2	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	7	1	0	1	1	1	1	5	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	9	29		
24	1	1	0	1	0	1	0	1	0	5	1	1	0	1	0	1	0	0	1	5	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	5	1	0	1	0	1	0	3	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	7	25	
25	0	1	0	1	1	0	1	0	1	5	0	1	0	1	1	0	0	0	1	4	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	8	1	1	0	0	0	1	3	0	1	0	1	1	0	1	0	1	1	7	27		
26	0	1	1	1	1	1	1	0	1	7	0	1	0	1	0	1	1	1	1	6	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	0	7	0	1	0	1	1	0	3	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	7	30
27	1	0	1	0	0	0	1	0	1	4	1	0	1	0	1	0	1	1	0	5	1	0	0	1	1	0	1	1	0	1	0	7	0	1	1	0	1	0	3	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	11	30	
28	0	1	1	0	1	0	1	1	0	5	0	1	1	0	1	0	0	0	0	3	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	1	5	0	1	0	1	0	3	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	9	25	
29	1	1	0	1	0	1	1	1	1	7	1	1	0	1	1	1	0	1	0	6	1	0	0	1	1	0	0	0	1	0	1	0	5	0	1	1	0	0	2	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	9	29	
30	1	1	0	1	0	1	0	1	0	5	1	1	0	1	0	1	0	1	1	6	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	8	1	0	1	0	1	1	4	0	0	1	1	0	1	0	1	0	1	1	0	6	29	

Postest control

n°	p1	p2	p3	p4	p5	p6	p7	p8	p9	D1	p10	p11	p12	p13	p14	p15	p16	p17	p18	D2	p19	p20	p21	p22	p23	p24	p25	p26	p27	p28	p29	p30	D3	p31	p32	p33	p34	p35	p36	D4	p37	p38	p39	p40	p41	p42	p43	p44	p45	p46	p47	p48	D5	TOTAL
1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	7	0	1	1	1	1	0	1	1	7	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	9	1	0	1	1	0	1	4	1	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	6	33		
2	0	0	0	1	0	1	0	1	0	3	1	0	1	1	1	0	0	1	1	6	0	1	1	0	1	0	0	1	0	1	0	1	6	0	0	1	0	1	1	3	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	7	25	
3	1	0	1	1	1	0	0	1	1	6	0	1	1	0	0	0	1	0	1	4	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	1	5	1	0	1	1	0	1	4	0	1	1	0	1	0	0	1	0	0	1	5	24	
4	0	0	1	0	1	0	1	0	0	3	0	1	0	1	0	1	0	0	3	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	6	1	1	1	0	0	1	4	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	4	20	
5	1	0	0	1	0	0	0	1	1	4	0	1	0	1	0	0	1	0	1	4	0	1	0	1	0	0	1	1	0	1	1	0	6	1	0	1	1	0	1	4	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	6	24		
6	1	1	0	1	0	1	0	0	0	4	1	0	1	0	1	0	1	1	0	5	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0	0	1	7	0	1	0	0	1	0	2	1	0	0	1	0	1	0	1	0	0	5	23		
7	1	1	1	1	1	0	1	0	1	7	0	1	0	1	0	0	0	0	1	3	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0	1	1	5	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	3	19
8	0	1	0	1	1	0	0	0	1	4	1	0	1	0	1	0	1	1	0	5	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	0	0	5	1	0	1	0	0	0	2	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	17	
9	0	1	0	1	0	1	1	0	0	4	1	0	1	0	1	1	0	0	0	4	1	0	1	0	1	1	0	0	0	1	0	1	6	0	0	0	0	1	0	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	1	5	20
10	1	1	0	1	1	0	1	1	1	7	0	1	0	1	0	1	0	1	1	5	1	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	1	6	1	1	0	0	1	0	3	1	0	1	0	0	0	1	1	1	0	1	0	6	27
11	1	0	1	1	1	1	1	1	1	8	0	1	0	1	0	1	0	0	1	4	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	1	0	4	1	1	0	1	0	1	4	0	1	0	1	1	0	1	0	0	1	6	26		
12	1	0	1	0	1	1	1	1	1	7	0	1	0	1	0	1	0	1	1	5	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	5	1	1	0	1	0	1	4	0	0	0	1	0	1	1	0	1	0	1	0	5	26
13	0	1	1	0	1	0	1	1	0	5	1	1	0	1	0	1	0	1	0	5	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	7	1	1	1	0	1	1	5	0	0	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1	6	28
14	0	1	0	1	0	1	1	1	0	5	0	0	0	0	1	1	0	0	0	2	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	4	0	1	1	0	0	0	2	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	7	20
15	0	1	1	1	0	1	0	1	0	5	1	0	0	0	1	1	0	1	0	4	1	0	0	0	1	1	0	1	0	1	0	1	6	0	0	1	0	1	0	2	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	0	6	23
16	1	0	1	0	1	1	1	0	1	6	0	0	1	1	1	0	1	0	1	5	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	6	0	1	1	0	0	0	2	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	6	25		
17	0	1	0	1	0	1	1	0	0	4	1	0	1	0	1	0	1	1	0	5	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	7	0	1	0	0	1	0	2	0	0	1	0	1	1	0	1	0	0	0	1	5	23
18	1	1	1	1	0	0	1	0	1	6	1	0	1	0	1	1	0	0	1	5	1	0	1	0	1	1	0	0	1	1	0	1	7	0	1	0	1	1	0	3	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	0	0	5	26
19	1	0	1	1	1	0	1	1	1	7	0	1	0	1	1	0	1	0	1	5	0	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	1	7	1	1	0	1	0	1	4	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	8	31
20	0	0	1	1	1	1	1	0	0	5	0	1	0	1	1	0	1	1	0	5	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	1	1	5	1	0	0	0	0	1	2	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	1	1	5	22
21	1	0	0	0	1	0	1	0	1	4	0	0	1	1	0	0	0	1	0	3	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	1	5	0	1	0	0	1	0	2	0	1	1	0	0	1	0	0	0	1	1	0	5	19
22	1	0	0	1	1	1	0	0	1	5	1	0	1	0	0	0	0	0	1	3	1	0	1	0	1	0	0	0	1	1	0	1	6	0	1	0	0	1	0	2	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	2	18	
23	1	0	1	0	0	0	0	0	1	3	1	0	1	1	0	1	0	1	0	5	0	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	4	0	1	0	1	0	0	2	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	3	17	
24	0	1	1	1	1	0	1	1	0	6	1	0	1	0	1	0	1	1	0	5	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1	8	0	1	0	0	1	0	2	0	0	1	0	1	0	1	1	0	0	0	0	4	25	
25	1	0	1	0	0	0	1	1	1	5	1	1	0	0	0	1	0	1	0	4	1	1	0	0	0	1	0	1	0	1	1	0	6	1	0	1	0	1	1	4	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	0	5	24	
26	1	0	0	0	1	1	1	0	1	5	0	1	0	1	1	0	1	1	0	5	0	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	8	1	1	0	0	1	1	4	1	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	1	6	28	
27	1	1	1	0	1	1	0	1	0	6	0	1	1	0	1	1	1	1	1	7	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	8	1	0	0	1	1	0	3	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	6	30	
28	0	0	1	0	0	0	0	1	1	3	0	1	0	1	1	0	0	0	1	4	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	1	4	1	0	0	1	1	0	3	0	1	1	0	0	1	1	0	0	0	5	19		
29	1	1	0	0	0	1	0	1	0	4	0	1	1	0	1	0	1	1	5	0	1	1	0	0	0	1	0	1	0	1	0	5	1	1	0	1	1	0	4	1	1	0	1	1	1	0	0	0	0	1	6	24		
30	0	1	0	1	0	1	1	0	0	4	1	0	1	0	1	0	0	0	1	4	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	3	0	1	0	1	0	0	2	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	4	17		

Pretest experimental

n°	p1	p2	p3	p4	p5	p6	p7	p8	p9	D1	p10	p11	p12	p13	p14	p15	p16	p17	p18	D2	p19	p20	p21	p22	p23	p24	p25	p26	p27	p28	p29	p30	D3	p31	p32	p33	p34	p35	p36	D4	p37	p38	p39	p23	p40	p41	p42	p43	p44	p45	p46	p47	p48	D5	TOT
1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	7	1	0	0	1	0	1	0	1	0	4	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	4	1	0	1	0	1	0	3	0	0	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	4	22	
2	0	1	0	1	0	0	1	0	0	3	0	0	0	1	0	1	0	1	0	3	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	3	0	1	0	0	1	0	2	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	4	15	
3	1	0	1	0	0	1	0	1	0	4	1	0	1	1	1	0	0	1	1	6	0	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	0	7	1	0	0	0	1	1	3	0	1	1	0	0	1	0	0	0	1	1	1	6	26	
4	1	0	1	0	0	0	1	0	0	3	1	0	1	0	1	0	1	0	0	4	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	4	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	6	18		
5	1	0	0	0	0	1	0	1	0	3	1	0	1	0	1	0	0	1	0	4	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	4	1	0	0	0	1	1	3	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	3	17			
6	0	1	0	1	0	0	0	1	0	3	0	1	0	1	0	1	0	0	0	3	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	7	0	1	0	1	1	0	3	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	4	20			
7	1	0	1	0	1	1	0	1	0	5	0	1	1	0	1	0	1	0	0	4	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0	1	4	1	0	1	1	0	0	3	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	5	21		
8	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2			
9	0	1	0	1	1	0	0	0	1	4	0	1	0	1	0	1	0	0	0	3	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	5	0	1	0	0	0	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	6	19			
10	1	0	1	0	1	0	1	0	0	4	1	0	0	0	1	0	1	0	1	4	0	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	4	0	1	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	5	18		
11	1	0	1	0	1	0	0	1	0	4	1	0	1	0	1	1	1	1	1	7	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	4	1	0	1	1	0	1	4	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	1	5	24			
12	1	0	1	0	1	0	1	1	0	5	1	0	1	0	1	1	1	1	1	7	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	5	1	0	1	1	0	1	4	0	1	0	1	0	0	0	1	0	1	1	6	27			
13	1	0	1	0	0	0	1	0	1	4	1	0	1	0	1	0	0	1	0	4	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	7	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	1	1	5	21				
14	0	0	0	1	1	0	0	0	0	2	0	0	0	1	0	0	1	1	0	3	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	1	1	0	3	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	2	11				
15	0	0	0	1	0	0	1	0	1	3	0	1	0	0	0	0	0	1	0	2	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	4	0	1	0	0	1	0	2	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	3	14				
16	0	1	0	0	0	0	0	0	1	2	0	0	1	0	1	0	1	0	1	4	0	0	1	0	0	1	0	1	1	0	1	6	1	1	1	1	1	6	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	9	27				
17	0	1	0	1	0	0	1	0	0	3	0	1	0	1	0	1	1	0	0	4	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	7	0	1	0	1	0	0	2	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	6	22				
18	0	1	0	1	1	0	0	1	1	5	0	1	0	1	0	0	1	0	1	4	1	0	1	0	1	0	0	0	1	1	6	0	1	0	1	0	1	3	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	1	5	23			
19	1	0	1	1	0	0	0	1	0	4	1	0	1	0	1	0	1	0	1	5	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	5	0	0	0	1	0	1	2	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	1	5	21				
20	1	0	1	0	0	1	1	0	0	4	1	0	1	1	1	1	1	0	0	6	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	7	1	0	0	1	0	0	2	0	1	0	0	0	1	0	1	0	1	6	25					
21	1	1	1	0	0	0	1	0	1	5	0	0	1	0	1	0	1	0	1	4	0	1	0	0	0	1	0	1	1	0	5	0	1	0	0	0	1	2	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	3	19					
22	0	1	0	1	0	0	0	1	1	4	0	0	0	1	0	0	0	0	1	2	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	4	0	1	0	1	0	1	3	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	3	16				
23	0	1	0	0	1	0	0	0	1	3	1	0	0	1	1	0	1	0	1	5	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	6	0	1	0	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	9	24				
24	0	1	0	1	0	1	1	0	1	5	0	1	0	1	0	0	1	1	0	4	1	0	0	0	1	0	1	0	0	1	5	0	1	0	1	1	0	3	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	4	21				
25	1	0	0	0	1	0	1	0	1	4	1	0	1	0	0	0	1	1	1	5	1	1	0	1	0	1	0	0	1	6	0	0	1	0	1	0	2	1	1	0	1	0	1	0	0	0	1	0	1	6	23				
26	1	0	1	1	0	1	1	0	0	5	1	0	0	0	1	0	1	0	1	4	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	3	0	1	0	1	0	0	2	0	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	4	18				
27	1	1	0	1	0	1	0	1	0	5	1	0	1	0	0	1	0	1	0	4	0	1	0	1	0	1	0	0	0	3	0	1	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	1	6	19				
28	1	0	1	1	0	0	1	0	0	4	0	0	1	0	1	0	0	1	1	4	0	1	0	0	0	1	0	1	1	1	7	0	1	0	1	0	1	3	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	3	21				
29	1	1	0	0	0	1	0	1	0	4	1	0	0	0	0	1	0	1	0	3	0	1	1	1	0	0	0	1	0	5	1	0	1	0	0	1	3	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	1	1	6	21				
30	0	1	0	1	0	0	0	1	0	3	0	0	1	0	0	1	0	0	0	2	1	0	0	0	0	1	0	0	0	1	4	0	1	0	1	0	1	3	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	3	15				

Posttest experimental

2	n	p1	p2	p3	p4	p5	p6	p7	p8	p9	D1	p10	p11	p12	p13	p14	p15	p16	p17	p18	D2	p19	p20	p21	p22	p23	p24	p25	p26	p27	p28	p29	D3	p30	p31	p32	p33	p34	p35	D4	p36	p37	p38	p39	p40	p41	p42	p43	p44	p45	p46	p47	p48	D5	TOT
3	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	7	0	1	0	1	1	1	1	1	1	7	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	9	0	1	1	0	1	0	3	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	36
4	2	1	0	0	1	1	1	1	1	0	6	0	0	1	1	0	1	1	1	1	6	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	9	0	1	0	1	0	1	3	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	10	34
5	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	0	1	0	0	1	1	1	1	1	6	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	9	1	0	1	0	1	1	4	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10	38
6	4	0	1	1	1	1	1	0	0	1	6	1	1	0	1	0	1	1	1	1	7	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	10	1	1	1	1	1	0	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	11	39	
7	5	0	1	1	1	0	1	1	0	1	6	0	1	0	1	1	1	1	1	1	7	1	0	1	1	1	0	1	0	0	1	1	8	1	0	1	1	1	0	4	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	9	34	
8	6	1	0	1	0	1	1	1	1	0	6	1	0	1	0	1	1	1	0	0	5	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	11	1	1	0	1	1	1	5	0	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0	1	6	33	
9	7	1	0	1	1	1	1	1	0	1	7	1	1	0	1	1	1	1	1	1	8	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	10	0	0	1	1	1	0	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	11	39	
10	8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	0	0	1	0	1	1	0	1	0	4	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	11	1	1	1	1	1	0	5	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	10	39	
11	9	1	0	1	1	1	0	1	0	1	6	1	1	1	0	1	1	0	1	1	7	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	9	0	1	0	1	0	1	3	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	0	6	31	
12	10	1	1	0	1	1	1	1	1	1	8	0	0	1	0	0	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	10	1	1	1	1	1	1	6	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	11	40	
13	11	1	1	0	1	1	1	1	1	1	8	0	1	0	1	1	1	1	0	6	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	10	0	0	1	0	1	0	2	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0	1	7	33		
14	12	1	1	1	1	1	1	1	1	0	8	0	1	0	1	1	1	0	1	1	6	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	10	0	1	0	1	1	0	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	39	
15	13	1	1	1	1	1	1	0	1	1	8	1	1	0	1	0	1	1	1	1	7	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	9	1	1	0	1	1	1	5	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	11	40	
16	14	0	1	1	1	1	0	1	1	1	7	1	1	1	0	1	1	1	0	0	6	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	10	0	0	1	1	1	1	4	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	7	34		
17	15	1	1	1	1	1	1	0	1	1	8	1	1	1	1	0	1	1	1	1	8	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	7	0	1	0	1	0	1	3	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	11	37	
18	16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	1	0	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	11	46	
19	17	1	1	1	1	1	1	1	0	1	8	1	0	1	0	1	1	1	1	1	7	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	10	1	1	0	1	0	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	41
20	18	1	0	1	1	1	1	1	1	1	8	1	0	1	0	1	1	0	1	1	6	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	11	0	0	1	1	1	1	4	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	9	38	
21	19	1	1	0	1	1	1	1	1	1	8	1	0	1	1	1	1	1	0	7	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	9	1	0	1	1	0	0	3	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	9	36		
22	20	1	1	1	1	1	1	1	0	1	8	1	1	0	1	1	0	0	1	5	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	0	8	1	1	0	0	1	0	3	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	9	33	
23	21	0	0	1	1	1	1	0	1	1	6	0	0	1	1	0	1	1	1	6	1	1	1	0	1	0	1	1	0	0	0	1	7	0	1	1	0	1	1	4	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	32	
24	22	1	1	1	0	1	1	1	1	1	8	1	1	1	0	1	1	0	1	7	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	10	0	1	1	1	0	1	4	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	9	38	
25	23	1	1	0	0	1	1	0	1	0	5	1	1	1	1	0	1	1	1	8	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	9	0	1	0	1	0	1	3	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	8	33		
26	24	0	1	1	0	1	0	1	0	1	5	1	1	1	0	1	0	1	1	6	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	9	1	0	0	1	0	1	3	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	8	31		
27	25	1	1	1	1	0	0	0	1	1	6	1	0	0	1	0	1	1	1	6	1	1	1	0	0	1	0	0	1	1	0	7	0	1	0	1	0	0	2	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	7	28	
28	26	0	0	1	1	1	1	1	1	0	6	0	1	1	1	1	0	1	1	7	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	11	1	0	0	0	0	1	2	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	9	35		
29	27	1	1	0	1	1	1	1	0	0	6	0	0	1	1	0	1	1	1	6	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	9	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	7	29		
30	28	1	0	1	1	1	1	1	1	1	8	1	1	1	0	1	1	0	1	7	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	10	1	1	1	0	1	5	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	9	39			
31	29	1	1	1	1	0	1	1	0	1	7	0	1	1	1	0	1	1	1	6	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	0	8	1	0	1	0	1	0	3	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	0	0	7	31		
32	30	1	0	1	1	0	1	1	1	1	7	1	0	1	0	1	0	1	5	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	8	0	0	1	1	0	1	3	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	8	31	

ANEXO 7

Las presentes tablas muestran la cantidad de estudiantes que alcanzaron los niveles establecidos en la investigación: inicio, proceso y logrado; tanto en los pretest y postest de los grupos control y experimental para la prueba en su conjunto y para cada dimensión establecida. La cantidad de estudiantes evaluados fue de 30.

Tabla 1

PRETEST CONTROL

	Puntuación	Cantidad de estudiantes
Inicio	0-16	2
Proceso	11-32	26
Logrado	33-48	2

Tabla 2

Dimensión 1: Conectores		
	Puntuación	Cantidad de estudiantes
Inicio	0-3	5
Proceso	4-6	21
Logrado	7-9	4

Tabla 3

Dimensión 2: Estructuradores de la Información		
	Puntuación	Cantidad de estudiantes
Inicio	0-3	7
Proceso	4-6	20
Logrado	7-9	3

Tabla 4

Dimensión 3: Reformuladores		
	Puntuación	Cantidad de estudiantes
Inicio	0-4	4
Proceso	5-8	24
Logrado	9-12	12

Tabla 5

Dimensión 4: Operadores Discursivos		
	Puntuación	Cantidad de estudiantes
Inicio	0-2	8
Proceso	3-4	20
Logrado	5-6	2

Tabla 6

Dimensión 5: Marcadores conversacionales		
	Puntuación	Cantidad de estudiantes
Inicio	0-4	4
Proceso	5-8	18
Logrado	9-12	8

Tabla 7

POSTEST CONTROL

	Puntuación	Cantidad de estudiantes
Inicio	0-16	0
Proceso	11-32	29
Logrado	33-48	1

Tabla 8

Dimensión 1: Conectores		
	Puntuación	Cantidad de estudiantes
Inicio	0-3	4
Proceso	4-6	20
Logrado	7-9	6

Tabla 9

Dimensión 2: Estructuradores de la Información		
	Puntuación	Cantidad de estudiantes
Inicio	0-3	5
Proceso	4-6	23
Logrado	7-9	2

Tabla 10

Dimensión 3: Reformuladores		
	Puntuación	Cantidad de estudiantes
Inicio	0-4	5
Proceso	5-8	24
Logrado	9-12	1

Tabla 11

Dimensión 4: Operadores discursivos		
	Puntuación	Cantidad de estudiantes
Inicio	0-2	14
Proceso	3-4	15
Logrado	5-6	1

Tabla 12

Dimensión 5: Marcadores conversacionales		
	Puntuación	Cantidad de estudiantes
Inicio	0-4	7
Proceso	5-8	23
Logrado	9-12	0

Tabla 13

PRETEST EXPERIMENTAL

	Puntuación	Cantidad de estudiantes
Inicio	0-16	5
Proceso	11-32	25
Logrado	33-48	0

Tabla 14

Dimensión 1: Conectores		
	Puntuación	Cantidad de estudiantes
Inicio	0-3	11
Proceso	4-6	18
Logrado	7-9	1

Tabla 15

Dimensión 2: Estructuradores de la Información		
	Puntuación	Cantidad de estudiantes
Inicio	0-3	9
Proceso	4-6	19
Logrado	7-9	2

Tabla 16

Dimensión 3: Reformuladores		
	Puntuación	Cantidad de estudiantes
Inicio	0-4	14
Proceso	5-8	16
Logrado	9-12	0

Tabla 17

Dimensión 4: Operadores Discursivos		
	Puntuación	Cantidad de estudiantes
Inicio	0-2	15
Proceso	3-4	14
Logrado	5-6	1

Tabla 18

Dimensión 5: Marcadores conversacionales		
	Puntuación	Cantidad de estudiantes
Inicio	0-4	13
Proceso	5-8	15
Logrado	9-12	2

Tabla 19

POSTEST EXPERIMENTAL

	Puntuación	Cantidad de estudiantes
Inicio	0-16	0
Proceso	11-32	7
Logrado	33-48	23

Tabla 20

Dimensión 1: Conectores		
	Puntuación	Cantidad de estudiantes
Inicio	0-3	0
Proceso	4-6	11
Logrado	7-9	19

Tabla 21

Dimensión 2: Estructuradores de la Información		
	Puntuación	Cantidad de estudiantes
Inicio	0-3	0
Proceso	4-6	16
Logrado	7-9	14

Tabla 22

Dimensión 3: Reformuladores		
	Puntuación	Cantidad de estudiantes
Inicio	0-4	0
Proceso	5-8	7
Logrado	9-12	23

Tabla 23

Dimensión 4: Operadores Discursivos		
	Puntuación	Cantidad de estudiantes
Inicio	0-2	4
Proceso	3-4	19
Logrado	5-6	7

Tabla 24

Dimensión 5: Marcadores Conversacionales		
	Puntuación	Cantidad de estudiantes
Inicio	0-4	0
Proceso	5-8	10
Logrado	9-12	20

ANEXO 8

TALLER DE ACTIVIDADES COLABORATIVAS



SESIONES DESARROLLADAS

AUTOR: Br. Erika María Villar Revello

2017

Presentación

La educación de hoy pasa por la necesidad de que, como docentes, se busque generar estrategias para que los estudiantes logren lo planificado en el currículo propuesto. Para ello, es necesario aceptar que, durante este proceso, el estudiante se interrelacione con otros; por lo cual, es necesario que se tome en cuenta el trabajo en grupo.

Por ello, en la presente investigación se emplearon estrategias referidas a actividades colaborativas, las cuales fueron aplicadas a los estudiantes del curso de comprensión y producción de lenguaje en una universidad privada de Surco, estas sesiones fueron aplicadas con el fin de mejorar en los estudiantes el aprendizaje de los marcadores discursivos.

El MINEDU (2012) afirmó que las actividades colaborativas son consideradas como una herramienta a tener en cuenta para mejorar la calidad de los aprendizajes de todos los estudiantes; por lo cual, el autor afirma que debe ser considerada una metodología de enseñanza.

Las actividades colaborativas exigen condiciones que van más allá de la acción grupal, ya que estas, bajo determinadas condiciones, pueden fomentar la competencia. Es decir, no basta con distribuir responsabilidades frente a una meta común, sino de reestructurar la concepción que se tenga del grupo (qué se espera de él), y la concepción que del propio rol se tenga en tal grupo.

La aplicación del taller consiste en el desarrollo de siete sesiones, cuya duración de cada una es de 90 minutos. Dicho taller sirve como un instrumento provechoso para los docentes y aporta a la sociedad desde las aulas.

Sustento teórico

Según Ovejero, las actividades colaborativas son una habilidad y una fortaleza en las aulas de clase que optimizan la organización de los estudiantes en agrupaciones heterogéneas, con la finalidad de desarrollar actividades significativas de aprendizaje, son estrategias metodológicas que brindan la oportunidad de interacción entre docentes y estudiantes, esto genera el óptimo desarrollo de aprendizaje significativo que refuerce las capacidades intelectuales y las habilidades sociales de los estudiantes.

Robledo (2013) señaló que los elementos de las actividades colaborativas son la cooperación, en la cual los estudiantes se apoyan mutuamente, ya que tienen un objetivo en común que lograr, por lo cual comparten responsabilidades. Otro elemento es la comunicación, la cual debe ser fluida para intercambiar información y materiales; pues en toda actividad realizada colectivamente, permite que juntos afronten y resuelvan sus problemas, así como al final pueden autoevaluarse, lo cual debe ser periódicamente identificando lo que se debe mejorar en el futuro.

La presente investigación se sustenta en el enfoque constructivista, en el cual se pueden destacar tres modelos: uno es tomado de la psicología evolutiva de Piaget en el que se señala que el aprendizaje representa una evolución y reacomodación de estructuras cognitivas, en la cual el estudiante asimila su nuevo aprendizaje en base a sus experiencias previas; el otro es tomado de Ausbelel, quien sostuvo que el inicio del aprendizaje se basa en los conocimientos y experiencias previas del estudiante; y finalmente, se tomó a Vygostsky, quien

señaló que el aprendizaje está condicionado por el factor social en el cual el individuo se desenvuelve.

Elementos básicos de las actividades colaborativas

La secretaria de educación media superior de México (2015) sostuvo que dichas actividades colaborativas se fundamentan en cinco elementos básicos, los cuales logran conseguir la colaboración entre los miembros del grupo, ya que actúan de manera intencionada. Uno de ellos es la interdependencia positiva, se da cuando los integrantes del grupo son conscientes de que el éxito de cada uno depende del éxito de los demás; por ello, se debe generar un sentido de compromiso con el grupo y todos deben conocer las metas y tareas comunes.

La segunda es la responsabilidad individual; por ello, se debe tener presente que el logro de los objetivos se da a través de la suma de los esfuerzos de cada integrante, por lo cual se requiere de ellos una participación activa; el líder que conduce el grupo debe brindar por igual las oportunidades para alcanzar el éxito, que a su vez monitoree el cumplimiento de los objetivos

Las habilidades sociales son otro elemento referido a la capacidad que tiene la persona para ejecutar una determinada conducta, ellas son complementarias a las actividades, es necesario desarrollar aquí la comunicación permanente y efectiva; otro elemento es la interacción cara a cara o de forma virtual, ya sea que la interacción sea presencial o a distancia, para que esa interacción se dé en forma fluida debe contarse con un ambiente de respeto y apoyo mutuo.

El procesamiento de grupo es un elemento que permite el cierre de los proyectos que se van planteando en la que cada miembro va a realizar una revisión permanente para ir mejorando lo propuesto en un inicio

Justificación:

Después de analizar la problemática de los estudiantes del curso de comprensión y producción en torno a los marcadores discursivos, es que se planteó como iniciativa el desarrollar un taller que permita superar dicha deficiencia, el cual tendrá como estrategia las actividades colaborativas.

Considerando que la universidad forma estudiantes de manera integral, es importante que se considere la necesidad de realizar actividades colaborativas con los estudiantes, en las cuales se desarrollen diversas actividades bajo un mismo fin; por ello, se planteó como objetivo el siguiente:

Mejorar el aprendizaje de los marcadores discursivos a través de las actividades colaborativas, en los estudiantes del primer ciclo del curso de comprensión y producción de lenguaje de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas

Cronograma:

Actividades o sesiones	Subtemas	Fecha
Sesión 1	Conectores	7 de junio del 2017
Sesión 2	Conectores textuales	14 de junio del 2017
Sesión 3	Conectores contra gumentatvos	21 de junio del 2017
Sesión 4	Estructuradores de información	28 de junio del 2017
Sesión 5	Reformuladores textuales	05 de julio del 2017
Sesión 6	Operadores argumentativos	12 de julio del 2017
Sesión 7	Operadores argumentativos.	19 de julio del 2017

Frecuencia de trabajo

Antes de iniciar el taller, se realizó previamente el pretest correspondiente. Se realizaron 7 sesiones con una duración de 90 minutos cada sesión.

Aspectos administrativos

1. Responsable: Br. Erika Villar Revello

2. Sede: Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas

3. Población: Estudiantes del curso de comprensión y producción de lenguaje

4. Recursos:

Humanos: Estudiantes y docente

Económicos: Recursos propios

Materiales:

- Materiales impresos
- Insumos para cada actividad

Desarrollo de sesiones

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 1

Título: Conectores

DIMENSIÓN : Recursos Cognitivos

TÉCNICA : Trabajo colaborativo

I. DATOS INFORMATIVOS:

Institución Educativa:	Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas
Docente:	Erika Villar Revello
Área:	Humanidades
Ciclo:	1-2017
Duración:	100 minutos

II. COMPETENCIA, CAPACIDAD E INDICADOR A TRABAJAR EN ESTA SESIÓN:

Competencia:	Comunicación escrita
Capacidad:	Textualiza con claridad un párrafo sobre un tema determinado, según las convenciones de la escritura.
Indicador:	Emplea con corrección los conectores aditivos, consecutivos, contraargumentativos.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA:

Presentación / Inicio (Motivación, saberes previos, conflicto cognitivo) Tiempo: 20 min.

- Bienvenida a nuestras y nuestros estudiantes.
- Se proyectará a los estudiantes una noticia de actualidad sobre violencia de género, pero al que se le ha suprimido los conectores. A continuación, los estudiantes lo leerán y luego responderán a las siguientes preguntas:

¿Hay claridad en el texto? ¿Qué crees que le falta?

¿Cómo podrías darle al texto mayor fluidez y cohesión?

¿Conocemos qué términos ayudan a definir la intención del discurso comunicativo?

¿Conocemos el empleo eficiente de estos enlaces?

El docente presenta el siguiente video sobre los conectores textuales:

<https://www.youtube.com/watch?v=BIC6R3lwGdM>

A continuación, presenta el propósito de la sesión: “Reconocer el uso de los conectores, su función e importancia para dar mejor sentido al discurso”.

Para continuar con el trabajo, el docente plantea las siguientes pautas que serán consensuadas con los estudiantes:

El profesor presenta un conjunto de ejemplos sobre el uso de conectores y la intención de ellos al usar los conectores o enlaces.

Seguidamente, interactuamos con nuestros estudiantes a través de preguntas que nos lleve a explorar sus conocimientos previos.

De esta forma vamos a ir identificando las carencias de ciertos procesos y métodos sobre los temas a tratarse en el desarrollo de la clase.

Luego se le explica la competencia que se debe alcanzar en la sesión y el proceso de actividades a seguir.

- Una vez respondidas las preguntas, los estudiantes completarán la noticia, pero empleando conectores. Luego, compartirán el nuevo texto logrado con sus compañeros.

Desarrollo (Marco teórico, práctica, socialización de la práctica) Tiempo: 30 min.

Adquisición.

Conectores: aditivos, consecutivos, contraargumentativos

- El docente explica la tabla de conectores y la diferencia entre sus clases. Además, solicita a los estudiantes a que ejemplifiquen su uso de forma oral y luego escribiendo oraciones en la pizarra.
- Los alumnos en grupos (3 o 4 estudiantes) resuelven los ejercicios de la guía. El profesor promoverá la participación de forma oral, a fin de que los demás compañeros verifiquen sus respuestas.

Transferencia

Tiempo: 30 min.

- Los alumnos trabajan en grupos (3 o 4 estudiantes) y redactarán un breve texto sobre violencia de género, en el que empleen las clases de conectores desarrollados durante la clase.

Evaluación

Tiempo: 20 min.

Cierre (Reflexión, metacognición y extensión)

- El profesor solicitará a los grupos a que lean sus textos, y los demás estudiantes deberán identificar los conectores que cada grupo ha empleado.

Noticia sobre violencia de género

Escribe los conectores que faltan en las líneas en blanco.

Oficialismo elaborará proyecto de ley sobre violencia de género

Primer ministro lamentó derogación de Decreto Legislativo 1323. _____, Fujimoristas dicen que esperarán debate en el Pleno



Fernando Zavala dijo que propuesta legislativa sería presentada la próxima semana. (Foto: PCM)

El primer ministro Fernando Zavala lamentó que el Pleno del Congreso (con mayoría fujimorista) haya derogado el Decreto Legislativo 1323, norma que planteaba endurecer las penas contra el feminicidio, violencia familiar y violencia de género. _____, el argumento de los parlamentarios opositores a la norma fue que esta no se enmarcó en las facultades legislativas otorgadas al Ejecutivo bajo el argumento de que este no se habría enmarcado en las facultades legislativas otorgadas a fines de setiembre del año pasado. _____, Zavala informó que la bancada oficialista junto al Ejecutivo presentará una propuesta legislativa sobre la misma problemática.

"Lamento que se haya votado en contra de un decreto planteado por el Ejecutivo que estaba dentro de las facultades, _____, insistiremos la próxima semana y estaremos enviando un proyecto de ley sobre el tema", dijo a Canal N.

_____, el congresista por Peruanos Por el Cambio (PPK), Carlos Bruce, precisó que la bancada está elaborando una propuesta legislativa para endurecer las penas para las personas que cometan agresiones contra distintas minorías, ya sea por razones de raza, orientación sexual o de género.

"Vamos a consensuarlo con el Ejecutivo, _____de ninguna manera vamos a permitir que se dé esta injusticia sin dar la pelea. **Lo que anoche se ha hecho es un crimen, un acto de homofobia mayor promovido por sectores conservadores y religiosos**", dijo a **El Comercio**.

Bruce opinó que la bancada fujimorista debería aprobar esta propuesta, _____ con el DL 1323, solo tuvieron objeciones "de forma y no de fondo".

_____, el parlamentario de Fuerza Popular, Miguel Torres, pidió a los congresistas del oficialismo a "presentar los proyectos de ley y dejar de criticar". Indicó que esperará que las propuestas legislativas (incluida la presentada por la congresista fujimorista Leyla Chichuán) lleguen al Pleno para poder debatirlos.

SESIONES DE APRENDIZAJE N° 1 y 2

Título: Los conectores textuales

DIMENSIÓN : Recursos Cognitivos

TÉCNICA : Trabajo colaborativo

I. DATOS INFORMATIVOS:

Universidad:	Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas
Docente:	Erika María Villar Revello
Área:	Comunicación
Ciclo:	1-2017
Duración:	90 minutos

II. COMPETENCIA, CAPACIDAD E INDICADOR A TRABAJAR EN ESTA SESIÓN:

Competencia:	PIENSA Y ACTÚA COMUNICATIVAMENTE FRENTE A PROPUESTAS DISCURSIVAS
Capacidad:	Identifica, razona y argumenta el uso de conectores textuales
Indicadores:	.Propone conectores que definen intención comunicativa en el texto que proponen. . Justifica el uso de conectores de acuerdo a la intención comunicativa.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA:

Presentación / Inicio (Motivación, saberes previos, conflicto cognitivo) Tiempo: 15 min.

- a. Bienvenida a nuestras y nuestros estudiantes.
- b. El profesor recuerda lo trabajado en la sesión anterior proyectando el siguiente texto y pidiendo la participación activa de los alumnos:

En el siguiente párrafo, reconoce los conectores y coloca la puntuación adecuada.

Para disfrutar de un fin de semana largo, debemos estar dispuestos a romper la rutina y atrevernos a realizar nuevas actividades en primer lugar juntémonos con amigos o familiares que, como nosotros, estén motivados a vivir nuevas experiencias luego busquemos destinos acogedores, según nuestros gustos. Esto es importante ya que dependerá de lo que nos divierte para pasarla genial. Debemos saber que no siempre nos agrada lo mismo pero en la diversidad de lugares que ofrece nuestro país podemos encontrar algún punto común asimismo no se debe olvidar que los grandes planes no siempre salen como uno espera por ello es recomendable no hacer minuciosos itinerarios y dejarse llevar por el momento posteriormente hay que alistar lo necesario según el destino puesto que muchas veces termina siendo agotador el pensar qué tanto se tiene que llevar por último debes de recordar que la diversión depende de ti y de cuánto contribuiste para lograr situaciones agradables aunque el clima no sea el apropiado están tus ganas de aprovechar el momento.

Desarrollo (Marco teórico, práctica, socialización de la práctica) Tiempo: 30 min.

Adquisición.

Los conectores.

- El docente, con la intervención de los alumnos, define y explica:
- Los conectores orientan al lector en el descubrimiento de la coherencia y cohesión del texto propuesto. Los conectores facilitan el entendimiento de la información alcanzada.
- Hay muchos tipos de conectores: precisaremos algunos

LISTA Y CLASIFICACIÓN DE CONECTORES

ADITIVOS: Expresan suma de ideas.

NOCIÓN DE SUMA: y, además, también, asimismo, también, por añadidura, igualmente.

MATIZ INTENSIFICATIVO: encima, es más, más aún.

GRADO MÁXIMO: incluso, hasta, para colmo.

OPOSITIVOS: Expresan diferentes relaciones de contraste entre enunciados

CONCESIÓN: con todo, a pesar de todo, aun así, ahora bien, de cualquier modo, al mismo tiempo. RESTRICCIÓN: pero, sin embargo, no obstante, en cierto modo, en cierta medida, hasta cierto punto, si bien, por otra parte, empero. EXCLUSIÓN: por el contrario, en cambio.

CAUSATIVOS-CONSECUTIVOS: Expresan relaciones de causa o consecuencia entre los enunciados CONSECUTIVOS: por tanto, por ende, por consiguiente, de ahí que, en consecuencia, así pues, por consiguiente, por lo tanto, por eso, por lo que sigue, por esta razón, entonces, entonces resulta que, de manera que.

CAUSALES: porque, pues, puesto que, ya que, a causa de, visto que, dado que, como, considerando que, a causa de, por culpa de.

COMPARATIVOS: Subrayan algún tipo de semejanza entre los enunciados Del mismo modo, igualmente, análogamente, de modo similar.

REFORMULATIVOS: Indican que un enunciado posterior reproduce total o parcialmente, bajo otra forma, lo expresado en uno o más enunciados anteriores.

EXPLICACIÓN: es decir, o sea, esto es, a saber, en otras palabras, de hecho.

RECAPITULACIÓN: en resumen, en resumidas cuentas, en definitiva, en suma, total, en una palabra, en otras palabras, dicho de otro modo, en breve, en síntesis, recapitulando, brevemente, en pocas palabras, globalmente, en conjunto, recogiendo lo más importante, así pues, como se ha dicho.

EJEMPLIFICACIÓN: por ejemplo, así, así como, verbigracia, por ejemplo, particularmente, en particular, específicamente, incidentalmente, para ilustrar, en el caso de, vale la pena decir, hay que hacer notar, conviene destacar, lo más importante, la idea central es, en efecto, efectivamente.

CORRECCIÓN: mejor dicho, o sea, bueno.

ORDENADORES: Señalan las diferentes partes del texto

COMIENZO DE DISCURSO: bueno, bien (en un registro coloquial): ante todo, para comenzar, primeramente (en un registro más formal), antes de nada, primero.

CIERRE DE DISCURSO: en fin, por último, en suma, finalmente, por fin, al final, terminando, para resumir, en conclusión, para finalizar, así pues, en definitiva.

TRANSICIÓN: por otro lado, por otra parte, en otro orden de cosas, a continuación, después, luego, además, con respecto a, en cuanto a, acerca de, otro punto es, por lo que se refiere a.

DIGRESIÓN: por cierto, a propósito, a todo esto.

TEMPORALES: después (de), después (que), luego, desde (que), desde (entonces), a partir de.... antes de, antes que, hasta que, en cuanto, al principio, en el comienzo, a continuación, inmediatamente, temporalmente, actualmente, finalmente, por último, cuando, al mismo tiempo, anteriormente, acto seguido, más adelante, más tarde.

Cabe resaltar que algunos conectores tienen más de una función que se define en contexto.

Aplicación de lo visto.

- c. El docente explica en un texto la identificación de los conectores y la intención comunicativa que transmiten como también reconoce de qué tipo de conector se trata.

El día martes 29 de Julio, empezó el curso de taller de escritura, al inicio de la clase el profesor Sebastián se presentó y **enseguida** pidió que se dirigieran a él solo por su nombre, ya que no le gusta que se pronuncien hacia él con el sobrenombre de profesor y de esa manera generar un ambiente de confianza, pero sobre todo dirigiéndose a él con un gran respeto, **después** de esto, habló de su carrera profesional y sobre las universidades en las que se encuentra trabajando. **Enseguida de eso**, Sebastián generó un buen ambiente en la clase, **ya que** hizo que cada uno de los compañeros se presentaran, dando a conocer sus nombres, gustos, hobbies, el nombre de la carrera a la cual habían pertenecido, el semestre que había cursado, entre otros.

Luego de que todos los estudiantes se hubiesen presentado, Sebastián nos comentó sobre la gran importancia de la escritura en la formación personal y profesional de las personas y es por ese motivo que él nos contó algunas anécdotas que le habían ocurrido con algunos de los estudiantes de la Universidad Javeriana donde él dicta clase. **También** nos mostró la foto de un trabajo de una estudiante donde se evidenció que tenía una muy mala ortografía, con base a esto él nos hizo caer en cuenta sobre la gran importancia de tener una excelente ortografía. **De este modo**, se demostró que la gran mayoría de las personas poseen un mal hábito de escritura y no solo es debido a la mala ortografía, sino también por la falta de lectura, **porque** con esta se aprenden nuevas palabras y así un buen manejo de un nuevo léxico.

Tomado de <http://vanessacastromartinezur.blogspot.pe/2014/07/conectores-logicos-subrayados.html>

- d. Los alumnos, en grupos (3 o 4 estudiantes), resuelven el ejercicio sobre la identificación de conectores en discursos propuestos (solo deben argumentar los trabajados en clase). El profesor promoverá la

participación oral para que los demás compañeros verifiquen sus respuestas.

Finalmente, cuando Sebastián termina de relatar y mostrar la mala ortografía que pueden llegar a tener algunas personas, él nos pide que busquemos en qué posición se encuentra nuestra universidad, la Universidad del Rosario en el ranking de las universidades latinoamericanas, gracias a la búsqueda que se realizó se evidenció que la universidad se encuentra en la posición número 42 muy por debajo de otras universidades colombianas como la Universidad Pontificia Javeriana, la Universidad de Antioquia, la Universidad Nacional y muy por encima de estas universidades se encuentra la Universidad de los Andes con la posición número 5.

Eventualmente, Sebastián nos enseña por medio de la plataforma de moodle una página web llamada Scopus **donde** permite a los investigadores medir el factor de impacto de un autor o publicación **por lo que** se observó que la Universidad del Rosario posee un bajo porcentaje de artículos publicados a comparación de otras universidades. **Es decir**, no cuentan con producciones propias de estudio.

Finalmente de haber realizado lo anterior, nos da a conocer el cono de aprendizaje de Edgar Dale, donde se pudo observar que después de dos semanas solo podemos recordar el 10 % de lo que leemos (lectura), el 20 % de lo que oímos (palabras oídas), el 30 % de lo que vemos (dibujos, imágenes observadas), el 50 % de lo que vemos y escuchamos (mirar una película, entre otros), el 70 % de lo que decimos (exposiciones, participaciones de debates), el 90 % de lo que decimos y hacemos (simulaciones de experiencias reales). Gracias a este cono de aprendizaje se apreció que **mientras** realizamos actividades donde hablamos y hacemos cualquier labor, **pues** la retención de la información quedara bien almacenada en la memoria.

Transferencia

Tiempo: 30 min.

- Proponen discursos cortos en los que emplean los conectores estudiados en clase.
- Los alumnos trabajan en grupos (3 o 4 estudiantes) y plasmarán lo aprendido en un discurso que los llevará a ser creativos al usar y argumentar los conectores empleados de acuerdo a su intención comunicativa. Se les proporciona temas de redacción:

Estrategias para mejorar la redacción académica

La importancia de leer y escribir en la formación profesional

Compromiso académico de los estudiantes en el Perú

Deben redactar tres párrafos de uno de los temas propuestos en el que se evidencie el uso de conectores

Evaluación

En la hoja a presentar, subrayarán los conectores empleados y sustentarán su respuesta del empleo.

Tiempo: 15min.

Cierre (reflexión, metacognición y extensión)

- Contesta las siguientes preguntas:
- ¿Qué aprendiste?,
- ¿Cómo lograste diferenciar qué tipo de conector utilizar?
- ¿Cómo te beneficia esta clase en tu labor académica y social?

Hoja de aplicación

Desarrolla la actividad en pareja:

http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/2011/Fichas_tematicas_Lenguaje_PDF/Conectores_aditivos_causales_temporales.pdf

ACTIVIDADES PARA EL ESTUDIANTE

Conectores causa - consecuencia

Escribe en la columna del medio el conector que una correctamente las dos oraciones de de cada fila.

Por lo tanto - entonces – de modo que – porque

María sigue los consejos
de su profesora

desea ser buena
alumna.

Hoy llegué
atrasada

mañana me levantaré
más temprano

Mañana será un día
agotador

hoy descansaré.

La contaminación es
nuestra responsabilidad

debemos esforzarnos en
cuidar el medio ambiente.

2.- De acuerdo a la actividad anterior reflexiona y contesta.

a.- ¿Para qué sirven las palabras que seleccionaste?

b.- ¿Qué ocurre con las oraciones si sacamos estas palabras?

c.- Explica con tus palabras la relación que existe entre las dos partes de la oración

3.- Selecciona los conectores más adecuados y completa el texto.

por eso - dado que - debido a que - entonces – porque

Érase una vez un anciano rey que tenía doce bellas hijas y vivía preocupado_____todas las noches gastaban los zapatos. Las princesas desaparecían sin que nadie supiera dónde iban ni como salían del palacio,_____dormían bajo llave._____el rey mandó pregonar que aquel que en un plazo de tres días y tres noches pudiese averiguar el misterio de los zapatos sería recompensado.

_____nadie se presentó el rey se enfermó gravemente.

_____las princesas decidieron contar la verdad al rey.

Conectores Temporales

1.- Lee el fragmento y observa las palabras destacadas, luego responde:

“Justo en ese momento una vieja gorda se levantó de uno de los asientos (.....) para salir.
Al final creo que la empujé, la oí que protestaba, no sé como llegué al lado del asiento y conseguí sacarlo a tiempo para que la señora pudiera bajarse en la esquina.”

Fragmento: Julio Cortázar-Después del almuerzo

a.- ¿Qué relaciones se explican a través de las palabras destacadas?

b.- ¿Qué ocurre con el fragmento si sacamos estas palabras?

c.- ¿Qué otras palabras pueden remplazar a las palabras subrayadas y no cambiar el sentido del texto?

2.- Selecciona los conectores más adecuados y completa el texto:

cuando - en ese momento - entonces - mientras tanto

“Poco a poco el hombre dejó de gritar y al pareció perder el conocimiento y se quedó inmóvil.

La loica, _____, se había ido acercando lentamente hasta quedar sobre aquel árbol que cobijaba al herido. _____ se convenció de que estaba como muerto, de un vuelo se dejó caer sobre el pecho del cazador, _____ escuchó atentamente si el corazón latía aún.

_____ empezó a ladrar desesperadamente un perro, hasta que llamó la atención y salieron detrás de él, encontrando al herido.

Conectores Aditivos

1.- Lee el fragmento y observa las palabras destacadas, luego responde:

Nuestro cuerpo está formado por dos terceras partes de agua. Podemos sobrevivir meses sin comer, pero sin agua moriríamos en doce días. El agua desempeña un papel primordial en casi todos los órganos y funciones de nuestro organismo.

El agua está presente en cada célula y tejido de nuestro cuerpo y por eso es fundamental para la salud. Su papel es vital en casi todos los procesos biológicos como la digestión, absorción, circulación y excreción (expulsión de residuos metabólicos como la orina). Además el consumo suficiente de agua puede ayudar a evitar algunas enfermedades como, por ejemplo, resfríos y cálculos renales y también a hidratar la piel, dejándola más tersa, más suave, más flexible y sin arrugas.

Archivo editorial SM

a.- ¿Qué relaciones se explican a través de las palabras destacadas?

--

b.- ¿Qué ocurre con el fragmento si sacamos estas palabras?

--

c.- ¿Qué otras palabras pueden remplazar a las palabras subrayadas y no cambiar el sentido del texto?

--

2.- Selecciona los conectores aditivos más adecuados y completa las oraciones.

también - de hecho – además – asimismo-

Las vitaminas permiten el crecimiento del pelo, las uñas y la piel, _____ ayudan en la prevención de enfermedades. _____ los minerales son relevantes en la formación de tejidos de nuestro organismo.

La falta de vitaminas y minerales puede conllevar serios problemas, _____ los problemas cardiacos y muchas infecciones son producto de su déficit en nuestro organismo.

3.- Redacta una carta a la directora que contenga mínimo tres párrafos en los que utilices conectores de causalidad, temporales y aditivos.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N.º 3

Título: Los conectores contraargumentativos

DIMENSIÓN : Recursos cognitivos

TÉCNICA : Trabajo colaborativo

I. DATOS INFORMATIVOS:

Universidad:	Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas
Docente:	Erika María Villar Revello
Área:	Comunicación
Ciclo:	1-2017
Duración:	90 minutos

II. COMPETENCIA, CAPACIDAD E INDICADORES A TRABAJAR EN ESTA SESIÓN:

Competencia:	PIENSA Y ACTÚA COMUNICATIVAMENTE FRENTE A PROPUESTAS DISCURSIVAS
Capacidad:	Identifica, razona y argumenta el uso de conectores textuales contraargumentativos.
Indicadores:	. Propone conectores que definen intención comunicativa en el texto que produce. . Justifica el uso de conectores de acuerdo a la intención comunicativa.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA:

Presentación / Inicio (motivación, saberes previos, conflicto cognitivo) Tiempo: 15 min.

- Bienvenida a nuestras y nuestros estudiantes.
- El docente realiza las siguientes preguntas:
- ¿Conocemos qué términos ayudan a definir la intención del discurso comunicativo cuando deseamos decir nuestro punto de vista? ¿conocemos los recursos a emplear? ¿sabemos cómo presentar argumentos y contraargumentos?
- El docente presenta el siguiente video sobre la contraargumentación:
https://www.youtube.com/watch?v=PQKd4Q_Z6vc
- A continuación, presenta el propósito de la sesión: “Identifica, razona y argumenta el uso de conectores textuales contraargumentativos”.
- Para continuar con el trabajo, el docente precisará algunos aspectos teóricos sobre el tema que se trata.
- El profesor presenta un conjunto de ejemplos sobre el uso de conectores y la intención de ellos al usar los conectores o enlaces.
- Seguidamente, interactuamos con nuestros estudiantes a través de preguntas que nos lleve a explorar sus conocimientos previos.
- De esta forma vamos a ir identificando las carencias de ciertos procesos y métodos sobre los temas a tratarse en el desarrollo de la clase.
- Luego se le explica la competencia que se debe alcanzar en la sesión y el proceso de actividades a seguir.

Desarrollo (marco teórico, práctica, socialización de la práctica)
30 min.

Tiempo:

Adquisición. Uso de PPT

Los conectores.

- El docente, con la intervención de los alumnos, define y explica:
- Los conectores contraargumentativos muestran situaciones contrarias de ideas que pareciera que no tuvieran lógica, pero sí guardan sentido.
- Hay muchos tipos de conectores: precisaremos los de contraargumentación.
- Señala a través de los ejemplos la intención comunicativa de las ideas expresadas.
- El docente colabora con la explicación semántica de las oraciones formuladas.

La contraargumentación en la redacción argumentativa es empleada para objetar un punto de vista. En la redacción, se recomienda escribir primero el **argumento contrario**, es decir, la idea que se va a rebatir. Posteriormente, se consigna la **contraargumentación** o el argumento propio, el que va a sostenerse. Una vez que se tienen estas ideas (que en conjunto conforman una **idea principal**) se

prosigue con la redacción de los **fundamentos** (una estrategia usual para continuar con la redacción es la causalidad, pues presentar los motivos o razones del argumento propio es importante para guiar y convencer al lector del razonamiento que se opone al que se discute).

Los conectores contraargumentativos

“vinculan dos miembros del discurso, de tal modo que el segundo se presenta como supresor o atenuador de alguna conclusión que pudiera obtener del primero. Existen conectores contraargumentativos que presentan un contraste o contradicción entre los miembros vinculados: en cambio, por el contrario antes bien. Sin embargo, no obstante, con todo, ahora bien y ahora introducen conclusiones contrarias a las esperadas de un primer miembro. Y por último, eso sí muestra un miembro del discurso que atenúa la fuerza argumentativa del anterior” (Portolés, 2001, p. 140-141).

Montolío (2001), citado por Avendaño (2005, p. 180), “agrupa los conectores contraargumentativos en cuatro categorías, según criterios semánticos y de integración sintáctica. Según los criterios sintácticos, esta autora habla de conectores integrados y conectores parentéticos.

Tipo de conector	Conector	ejemplo
contraargumentativo	aunque, a pesar de (que), pese a (que) y si bien pero, sin embargo, no obstante, aun así, de todas formas, con todo,	Aunque es un poco tarde, intentaré encontrar entradas. Quería ir a la playa pero se puso a llover. Parecía que iba a hacer buen tiempo, en cambio, llovió todo el fin de semana. Parecía que iba a hacer buen tiempo, en cambio, llovió todo el fin de semana. Tengo hambre pero no quiero comer nada.

	ahora bien mientras que, en cambio por el contrario	
--	--	--

Cabe resaltar que algunos conectores tienen más de una función que se define en contexto comunicativo.

Aplicación de lo visto.

- El docente propone un texto y en base a la información del mismo, en pareja plantean su punto de vista. Para ello, usará argumentos y contraargumentos. Ten en cuenta el uso de conectores

Hoja de aplicación

Integrantes:

1. _____

2. _____

- I. En pareja, planteen su punto de vista del tema tratado en el texto propuesto. Para ello, usarán argumentos y contraargumentos. Tengan en cuenta el uso de conectores.

Huelga de maestros: los puntos del preacuerdo que serán cumplidos por el Minedu

Redacción EC. 23.08.2017

Los dirigentes de la huelga de maestros habían llegado a un preacuerdo con el Ejecutivo y un grupo de voceros parlamentarios, pero anoche comunicaron al Ministerio de Educación (Minedu) que no lo ratificarían, por lo que la medida de protesta continuará. Sin embargo, el Ministerio de Educación sí cumplirá ciertos puntos del preacuerdo.

-Adelanto del aumento del piso salarial en noviembre

El Ministerio de Educación (Minedu) se comprometió a adelantar para noviembre el aumento de S/2 mil del piso salarial de todos los docentes, contratados y nombrados, con jornadas laborales de 30 horas.

-Informe al MEF sobre incremento de sueldo a 4.050 soles

El Minedu presentará en diciembre de este año al Ministerio de Economía y Finanzas (MEF) un estudio técnico sobre incrementos graduales en la remuneración docente para alcanzar un piso salarial equivalente a una UIT (S/4.050).

-Beneficios para los profesores contratados

Sobre las condiciones laborales para los contratados, el Minedu las homologará a las de los nombrados y otorgará, desde setiembre de este año, beneficios por compensación por tiempo de servicios y subsidio por luto y sepelio.

-Jubilación anticipada y voluntaria a partir de los 55 años

El Minedu presentará una norma con rango de ley que permitirá –de forma voluntaria– la jubilación anticipada para los docentes nombrados en la carrera pública magisterial a partir de los 55 años.

-Capacitación para los docentes que serán evaluados

El Minedu realizará talleres a los docentes sobre los criterios que serán considerados en las evaluaciones. Estas pruebas no serán escritas ni de conocimiento, sino observaciones en el aula.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N.º 4

Título: Estructuradores de información

DIMENSIÓN : Recursos cognitivos

TÉCNICA : Trabajo colaborativo

I. DATOS INFORMATIVOS:

Universidad:	Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas
Docente:	Erika María Villar Revello
Área:	Comunicación
Ciclo:	1-2017
Duración:	90 minutos

II. COMPETENCIA, CAPACIDAD E INDICADORES A TRABAJAR EN ESTA SESIÓN:

Competencia:	PIENSA Y ACTÚA COMUNICATIVAMENTE FRENTE A PROPUESTAS DISCURSIVAS
Capacidad:	Identifica, razona y argumenta el uso de estructuradores de información.
Indicadores:	<ul style="list-style-type: none"> . Identifica intención comunicativa a través del uso de los conectores en los textos propuestos. . Produce textos teniendo en cuenta la estructura de la información.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA:

Presentación / Inicio (motivación, saberes previos, conflicto cognitivo) Tiempo: 15 min.

- Bienvenida a nuestras y nuestros estudiantes.
- El docente realiza las siguientes preguntas:
- ¿Conocemos qué términos contribuyen a ordenar las ideas internas de los discursos?
- ¿Conocemos el empleo eficiente de estos enlaces?
- A continuación, presenta el logro de la sesión: “El alumno identifica los conectores y su uso como estrategia para jerarquizar las ideas de discurso propuesto y del que producirá”.
- El docente presenta el siguiente video sobre los conectores consecutivos: <https://www.youtube.com/watch?v=GJ51S3OZ0fl>
- Realiza las siguientes preguntas: ¿Cuál es la intención del enunciador? ¿Qué recursos reconoces utiliza para lograr su objetivo? ¿Cómo organizó el mensaje enviado? ¿Qué ha empleado para que el mensaje sea entendible?
- Para continuar con el trabajo, el docente expone definiciones puntuales del tema tratado que acompaña con ejemplos.
- De esta forma vamos a ir identificando las carencias de ciertos procesos y métodos sobre los temas a tratarse en el desarrollo de la clase.

Desarrollo (marco teórico, práctica, socialización de la práctica) Tiempo: 30 min.

Adquisición.

Los estructuradores de información

- El docente, con la intervención de los alumnos, define y explica:
- Usa PPT
- Estructurar es ordenar la información que se quiere difundir de acuerdo a la intención comunicativa que se tenga. Si no se ordenan, estas no se pueden entender porque aparentarían estar incompletas o que no tienen sentido. Se jerarquiza los subtemas que se expresan a través de las ideas principales, que serán complementadas con las secundarias.
- Según el objetivo se puede comenzar de una particularidad hacia aspectos más generales de lo que se trata, ejemplificar o citar casos para entenderse mejor lo que se plantea como discurso; asimismo, como usar datos aclaratorios, comentarios, etc. Al estructurar tenemos como objetivo que se entienda lo que queremos expresar con mayor facilidad por tener una jerarquía interna, un orden establecido.
- Son conectores que regulan y organizan la información de los discursos. Existen de varios tipos: los de comentario, de orden y digresores.

- Comentadores: Presentan el miembro discursivo que introducen como un nuevo comentario, lo que lo distingue del discurso previo. Este discurso anterior se comprende como un comentario distinto (responde a otro tópico) o como una preparación al nuevo comentario introducido por el marcador. Son: pues, pues bien, dicho esto, así las cosas, dicho eso.
- Ordenadores: Estructuran la información con dos funciones primordiales: indicar el lugar que ocupa un miembro del discurso en el conjunto de la secuencia discursiva ordenada por partes y presentar el conjunto de esa secuencia como un único comentario y cada parte como un comentario.
- Tres clases:
- Marcadores de apertura: en primer lugar, primeramente, por una parte, por un lado, de una parte, de un lado, etc.
- Marcadores de continuidad: En segundo, en tercer (...) lugar, por otra (parte), por otro (lado), por su parte, de otra (parte), de otro (lado), asimismo, igualmente, de igual forma/ modo/ manera, luego, después, etc.
- Marcadores de cierre: Por último, en último lugar, en último término, en fin, por fin, finalmente, etc.

Aplicación de lo visto.

- El docente propone textos que están en el PPT y que solicitan resoluciones.

Transferencia

Tiempo: 30 min.

- En grupos de 2 o 3 leerán tres textos diferentes sobre el mismo tema y producirán un solo discurso teniendo en cuenta la información de las fuentes alcanzadas.
- Los alumnos colaboran para lograr un mejor trabajo en el que se evidenciará lo aprendido en clases. Asimismo, son creativos al usar y argumentar los conectores empleados de acuerdo a su intención comunicativa.

Evaluación

En la hoja a presentar subrayarán los conectores empleados y sustentarán su respuesta del empleo.

Tiempo: 15min.

Cierre (reflexión, metacognición y extensión)

- Contesta las siguientes preguntas:
- ¿Qué aprendiste?,
- ¿Cómo lograste diferenciar qué tipo de conector utilizar?
- ¿Cómo te beneficia esta clase en tu labor académica y social?

Hoja de aplicación

Integrantes:

1. _____

2. _____

3. _____

I. En grupos de 2 o 3 leerán tres textos diferentes sobre el mismo tema y producirán un solo discurso teniendo en cuenta la información de las fuentes alcanzadas. El texto a presentar debe evidenciar lo aprendido en clases. Asimismo, deben argumentar los conectores empleados de acuerdo a su intención comunicativa.

Fuente 1: <http://www.flora.org.pe/pdfs/Feminicidio.pdf>.

La violencia contra la mujer. Feminicidio en el Perú

Flora Tristán

La violencia ejercida contra la mujer es un problema que obedece a estructuras jerárquicas patriarcales que reproducen una cultura donde las mujeres son vistas como objetos desechables y maltratables. Prueba de ello es que las múltiples violaciones a los derechos de las mujeres se desarrollan tanto en tiempos de paz como en tiempos de conflicto armado; respondiendo a diferentes contextos pero a imaginarios culturales similares que limitan y atentan contra la libertad femenina y el desarrollo de sus capacidades. Con ello se evidencia que las mujeres se enfrentan a la discriminación del Estado, de sus familias y de la comunidad en general.

Amnistía Internacional – Sección Peruana y el Centro de la Mujer Peruana Flora Tristán, en el marco de la Campaña: No más violencia contra la mujer, se proponen visibilizar la situación actual de esta violencia mediante un reporte de casos de feminicidios identificados en dos medios de comunicación, entre los años 2003 y 2005.

Nuestro país no es ajeno a los casos de feminicidio en la región. En este sentido, entre febrero del año 2003 y septiembre del año 2005, se han reportado 265 casos de crímenes contra mujeres. Es decir, un promedio mensual de ocho mujeres asesinadas. El feminicidio es una categoría que debe abordarse como la forma más

extrema e irreparable de violencia directa hacia las mujeres. Es un problema social, económico, político, cultural y también del Estado.

El feminicidio se está posicionando como una categoría de análisis que conduce a evidenciar la especificidad de los asesinatos a las mujeres por razones de género. Dichos crímenes responden a un clima social de discriminación y violencia contra la mujer, que se sostiene en una sociedad que aún tolera el lenguaje violento hacia todo lo femenino y una cultura donde históricamente se desarrollan prácticas sociales que atentan contra la libertad, la salud, la integridad y finalmente contra la vida de las mujeres. El feminicidio es un crimen que debe ser atendido por el Estado. No tiene actores ni coyunturas únicas, ni tampoco existe un perfil único de víctimas; en consecuencia, cualquier mujer puede ser agredida hasta ocasionarle la muerte. Por otra parte, los autores de los crímenes no responden a una particularidad; es decir, que pueden ser realizados por personas conocidas o vinculados con las víctimas (familiar, sentimental o amicalmente), así como del entorno

laboral o de estudios; además de ex convivientes o ex cónyuges, o desconocidos. El feminicidio en el Perú se caracteriza por presentar un antecedente de violencia familiar o violencia entre la pareja. Muchas de ellas acudieron en busca de apoyo a diferentes instituciones del Estado, pero no recibieron respuesta adecuada, rápida y eficaz a pesar de tener las potestades para actuar. Esto nos confirma que el Estado aún no es capaz de proteger apropiadamente a las mujeres, ya que el sistema judicial no responde con eficacia a sus demandas, exponiéndolas a las represalias de sus agresores quienes luego provocan su muerte. Ello evidencia también que el hogar –identificado por muchas mujeres como seguro– en realidad no lo es, dado que éste es uno de los principales espacios donde las mujeres son victimadas por sus agresores.

Si bien el Estado peruano ha desarrollado normas y estrategias para garantizar la atención y protección a las víctimas, éstas a su vez presentan serias deficiencias y vacíos. En tal sentido, se exige al Estado una debida diligencia para tratar los casos de feminicidio como materia específica, para hacerlo visible y lograr sanciones efectivas para los agresores.

Fuente 2: <http://www.mimp.gob.pe/files/direcciones/dqcvg/mimp-marco-conceptual-violencia-basada-en-genero.pdf>

Violencia basada en Género (MIMP)

La violencia impregna toda la realidad social. La pobreza y la miseria, el hambre y la enfermedad, la fuerte

desigualdad en la distribución del ingreso y la discriminación en sus múltiples formas (racial, de clase, de edad, por la orientación sexual, por la nacionalidad y por la pertenencia étnica) son expresiones de la violencia estructural presente en la sociedad actual. La violencia contra las mujeres, dolorosamente presente y actual, se cruza con esas y otras violencias, las ensombrece y complica (Chiarotti 2009: 61).

La Convención Interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer (Convención de

Belem do Pará, 1994) reconoce que esta violencia es “una manifestación de las relaciones de poder históricamente desiguales entre mujeres y hombres”; y la define como “cualquier acción o conducta basada en su género, que cause muerte, daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico a la mujer, tanto en el ámbito público como en el privado” (artículo 1).

Esta definición abarca una amplia gama de actos dañinos dirigidos a las mujeres y utiliza el término “basada en género” para enfatizar que gran parte de esta violencia tiene sus orígenes en un orden social que discrimina a las mujeres por el hecho de ser mujeres y desvaloriza lo femenino, construyendo desigualdades sociales entre hombres y mujeres. En nuestro país, tal como lo indican las cifras sociales y lo señala el Plan Nacional contra la Violencia hacia la Mujer 2009-2015, los principales actos dañinos infligidos contra las mujeres son la violencia familiar, el feminicidio, las violaciones sexuales, la trata, el hostigamiento sexual, la violencia por prejuicio, entre otras. Las cifras nacionales, tal como se verá en el primer acápite de este documento, revelan una situación bastante grave, incluso si la comparamos con el resto del mundo.

No cabe duda que la violencia basada en género está dirigida principalmente a las mujeres, pues las afecta de

manera desproporcionada o exclusiva. No obstante, si también consideramos como violencia basada en género a todo acto dirigido contra cualquier persona que pretende confrontar el sistema de género, con el fin de encauzarla y someterla a tal sistema –tal como lo discutiremos en este documento–, el problema se amplía.

Así, la violencia basada en género puede referirse a una amplia gama de situaciones que van desde la violencia conyugal y otras formas de violencia que se dan en la intimidad del espacio familiar, hasta llegar hasta la violencia homofóbica y su efecto más perverso, el denominado “crimen de odio” contra personas lesbianas, gays, bisexuales, trans o de ser el caso, intersex.

Las consecuencias de la violencia basada en género son variadas y de larga duración y tienen serias repercusiones en el proceso de desarrollo de los países. Este tipo de violencia es causa importante de morbilidad cuando no de muerte, y además se debe tener en cuenta su carácter acumulativo, que no se ciñe a la persona afectada, sino que tiene consecuencias intergeneracionales y genera costos institucionales, además de los costos humanos que ya son conocidos, entre los cuales cabe mencionar los que devienen de la pérdida de productividad y el ausentismo laboral.

La gravedad y la prevalencia de estas conductas de violencia requieren redoblar esfuerzos para dar avances hacia su disminución y su completa erradicación. Al Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables, como órgano rector en los temas de igualdad de género y violencia, le corresponde ser el principal impulsor de las políticas públicas dirigidas a enfrentar a la violencia basada en género. Este documento tiene la finalidad de aportar a la clara comprensión del problema y ofrece un marco para unificar conceptos para aportar así a la consolidación de las políticas públicas correspondientes. Para cumplir con este cometido, el marco conceptual de la violencia de género se ha estructurado en base a cuatro capítulos. El primer capítulo plantea el marco conceptual sobre la violencia basada en género propiamente dicho. El segundo capítulo hace una presentación de la situación actual existente en las modalidades de violencia basada en género más comunes, citando información sobre la situación internacional para tener un marco de referencia para comprender la gravedad de la situación existente en el país. Finalmente, el tercer capítulo presenta el marco jurídico internacional y nacional de la violencia basada en género.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N.º 5

Título: Reformuladores textuales

DIMENSIÓN : Recursos cognitivos

TÉCNICA : Trabajo colaborativo

I. DATOS INFORMATIVOS:

Universidad:	Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas
Docente:	Erika María Villar Revello
Área:	Comunicación
Ciclo:	1-2017
Duración:	90 inutos

II. COMPETENCIA, CAPACIDAD E INDICADORES A TRABAJAR EN ESTA SESIÓN:

Competencia:	PIENSA Y ACTÚA COMUNICATIVAMENTE FRENTE A PROPUESTAS DISCURSIVAS
Capacidad:	Identifica, razona y argumenta el uso de reformuladores.
Indicadores:	. Identifica intención comunicativa a través del uso de los conectores en los textos propuestos. . Produce textos teniendo en cuenta la estructura de la información.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA:

Presentación / Inicio (motivación, saberes previos, conflicto cognitivo) Tiempo: 15 min.

- Bienvenida a nuestras y nuestros estudiantes.
- El docente realiza las siguientes preguntas:
- ¿Existirán recursos para reformular nuestras ideas?
- ¿Conocemos estos recursos?
- A continuación, presenta el logro de la sesión: El alumno identifica los reformuladores y su uso como estrategia para remarcar u expresar de otro modo las ideas del discurso propuesto y del que producirá.
- El docente presenta el siguiente video sobre los conectores consecutivos: <https://www.youtube.com/watch?v=jej8qlzIAGw>
- Realiza las siguientes preguntas: ¿Explica el tema que trata? ¿Rectifica ideas contrarias o las suyas? ¿Se distancia de diversas posturas o las define? ¿Expresa conclusiones?
- Para continuar con el trabajo, el docente expone definiciones puntuales del tema tratado que acompaña con ejemplos.
- De esta forma vamos a ir identificando las carencias de ciertos procesos y métodos sobre los temas a tratarse en el desarrollo de la clase.

Desarrollo (marco teórico, práctica, socialización de la práctica) Tiempo: 30 min.

Adquisición.

Los estructuradores de información

- El docente, con la intervención de los alumnos, define y explica:
 - Usa PP
 - La lingüista Garcés Gómez (2008: 69) afirma lo siguiente sobre el concepto de la reformulación: «La reformulación es un procedimiento de organización del discurso que permite al hablante volver sobre un segmento anterior para reinterpretarlo y presentarlo desde una perspectiva distinta».
 - Se puede decir que la reformulación sirve para expresar una idea en dos enunciados diferentes y el segundo miembro puede ser una paráfrasis del primero.
 - Se proponen ejemplos para conversar sobre el tema propuesto.
 - La clasificación de Garcés Gómez es muy parecida a la de Zorraquino y Portolés. Ella distingue cinco grupos según su función en el discurso; los marcadores de explicación, los marcadores de rectificación, los marcadores de recapitulación, los marcadores de reconsideración y finalmente los marcadores de separación. (2008 :86)
- marcadores de explicación

- marcadores de rectificación
- marcadores de recapitulación
- marcadores de distanciamiento o separación

Se propone actividades a resolver.

Aplicación de lo visto.

- El docente propone textos que están en el PP y que solicitan resoluciones.

Transferencia

Tiempo: 30 min.

- En grupos de 2 o 3 integrantes desarrollan la hoja de aplicación.
- Los alumnos colaboran para lograr un mejor trabajo en el que se evidenciará lo aprendido en clases. Asimismo, son creativos al usar y argumentar los conectores empleados de acuerdo a su intención comunicativa.

Evaluación

En la hoja desarrollará la propuesta presentada.

Tiempo: 15min.

Cierre (reflexión, metacognición y extensión)

- Contesta las siguientes preguntas:
- ¿Qué aprendiste?,
- ¿Cómo lograste diferenciar que estrategia utilizar?
- ¿Cómo te beneficia esta clase en tu labor académica y social?

Hoja de aplicación

Integrantes:

1. _____

2. _____

3. _____

- I. identifica la clase de reformulador textual que presentan las siguientes ideas.

90 Fue detenido en su propiedad, o mejor dicho, en lo que él considera que es su propiedad.

91 A esto se añade que, como ya sabemos, de los cuatro sabores básicos, a saber: dulce, salado, amargo y agrio, es el dulce el que produce mayor placer fisiológico.

92 Tenemos que arreglar esto como sea, porque nos hemos equivocado, o me he equivocado yo, mejor dicho.

93 La biblioteca está en la calle San Martín, esto es, en la calle de El Libertador.

94 Además, menciona explícitamente las instalaciones “en el Golfo”, es decir, en Arabia Saudí.

95 Adelgazar o, mejor dicho, eliminar el sobrepeso es una medida saludable; más aún cuando, desgraciadamente, la obesidad se ha convertido en una enfermedad 80 cada vez más frecuente en los países desarrollados.

- II. Redacta un texto breve sobre el incremento de la violencia de género en nuestro país en lo que va del año . En él debes emplear los conectores reformuladores estudiados hoy.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N.º 6

Título: Operadores argumentativos

DIMENSIÓN : Recursos cognitivos

TÉCNICA : Trabajo colaborativo

I. DATOS INFORMATIVOS:

Universidad:	Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas
Docente:	Erika María Villar Revello
Área:	Comunicación
Ciclo:	1-2017
Duración:	90 minutos

II. COMPETENCIA, CAPACIDAD E INDICADORES A TRABAJAR EN ESTA SESIÓN:

Competencia:	PIENSA Y ACTÚA COMUNICATIVAMENTE FRENTE A PROPUESTAS DISCURSIVAS
Capacidad:	Identifica, razona y argumenta el uso de operadores argumentativos.
Indicadores:	<ul style="list-style-type: none"> . Identifica intención comunicativa a través del uso de operadores argumentativos en los textos propuestos. . Produce textos teniendo en cuenta la estructura del discurso y el empleo de operadores argumentativos.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA:

Presentación / Inicio (motivación, saberes previos, conflicto cognitivo) Tiempo: 15 min.

- Bienvenida a nuestras y nuestros estudiantes.
- El docente realiza las siguientes preguntas:
- ¿Existirán recursos para plantear nuestras ideas?
- ¿Conocemos estos recursos?
- A continuación, presenta el logro de la sesión: El alumno identifica los operadores argumentativos y su uso como estrategia para expresar su valoración, punto de vista o alternativa de solución frente a un problema que se esté tratando.
- El docente presenta el siguiente video sobre los conectores consecutivos: <https://www.youtube.com/watch?v=1VVrjucfnng>
- Realiza las siguientes preguntas: ¿Plantea un problema? ¿Describe las causas? ¿Plantea hechos concretos? ¿Qué opinas, hay solución, se podrá contrarrestar las causas del problema?
- Para continuar con el trabajo, el docente expone definiciones puntuales del tema tratado que acompaña con ejemplos (hace uso del PPT)
- De esta forma va identificando las carencias de ciertos procesos y métodos sobre los temas a tratarse en el desarrollo de la clase.

Desarrollo (marco teórico, práctica, socialización de la práctica) Tiempo: 30 min.

Adquisición.

Los operadores argumentativos

- El docente, con la intervención de los alumnos, define y explica:
- Usa PPT
- Los operadores argumentativos condicionan las posibilidades argumentativas del miembro del discurso en el que se incluyen, pero sin relacionarlo con algún miembro anterior.

Clasificación de operadores:

Refuerzo argumentativo: Se trata de aquellos que refuerzan como argumento el miembro del discurso en que se encuentran frente a otros posibles argumentos. Tal es el caso de: en realidad, en el fondo, de hecho.

“El Senado acaba de considerar el proyecto sobre promoción de inversiones que envió el Ejecutivo hace más de un año, luego de introducirle varias modificaciones. Este proyecto, en realidad, mezcla una variada gama de instrumentos de política económica, desde exoneraciones impositivas a normas de derecho laboral, pasando por modificaciones en la legislación de contratos sobre arrendamiento financiero (leasing)”. Brecha – Economía - Montevideo, 24/10/97

De concreción: Se trata de aquellos que presentan a un miembro del discurso como una ejemplificación de algo más general. Son marcadores: por ejemplo, en particular, en concreto.

“Pocas sorpresas se han registrado en las diez fechas de la Eliminatoria. La lógica ha imperado en la mayoría de los partidos, y las selecciones sumaron aproximadamente el puntaje que se esperaba en lo previo, cuando cada uno de los técnicos realizó la proyección. Por ejemplo, en nuestro caso, Daniel Passarella había proyectado terminar estas diez primeras fechas con un total de 16 puntos, productos de 15 unidades ganadas de local y una de visitante”. La República - Deportes - Montevideo, 21/11/00.

Se proponen actividades a resolver.

Aplicación de lo visto.

- El docente propone textos que están en el PPT y que solicitan resoluciones.
Transferencia Tiempo: 30 min.
- En grupos de 2 o 3 integrantes desarrollan la hoja de aplicación.
- Los alumnos colaboran para lograr un mejor trabajo en el que se evidenciará lo aprendido en clases. Asimismo, son creativos al usar y argumentar los operadores empleados de acuerdo a su intención comunicativa.

Evaluación

En la hoja desarrollará la propuesta presentada.

Tiempo: 15 min.

Cierre (reflexión, metacognición y extensión)

- Contesta las siguientes preguntas:
- ¿Qué aprendiste?,
- ¿Cómo lograste diferenciar que estrategia utilizar?

- ¿Cómo te beneficia esta clase en tu labor académica y social?

Hoja de aplicación

Integrantes:

1. _____

2. _____

3. _____

- IV. Lee el siguiente discurso y redacta tu opinión sobre el tema que te propone el discurso. En él debes emplear los operadores argumentativos estudiados hoy.

La educación en el Perú En efecto, el Perú del Bicentenario, el Perú con que soñamos, necesita de un liderazgo político que inspire e impulse una reforma contundente del sistema educativo, un auténtico cambio que otorgue a los jóvenes las herramientas para mejorar su rol de ciudadanos; una reforma que promueva mecanismos para que esos mismos jóvenes sean emprendedores y competitivos en el mercado laboral, de modo que sea su esfuerzo y no sus condiciones de nacimiento lo decisivo para su crecimiento y desarrollo personal. Según un informe del Grade (2010), solo el 23.1% de los estudiantes de segundo de primaria alcanza los logros esperados en comprensión de textos, y únicamente el 13.5% lo hace en razonamiento matemático, hecho que angustia a nuestra generación, porque significa que desde pequeños los peruanos sufren limitaciones en su proyecto de vida. Al respecto, debo confesar, no sin cierto escalofrío, que hace dos años escuché con atención el discurso de Felipe Portocarrero cuando asumió el cargo de rector de la Universidad del Pacífico. Aquella vez, la nueva autoridad citó las contundentes palabras del maestro George Steiner:

Enseñar con seriedad es poner las manos en lo que tiene de más vital el ser humano [...]. Un Maestro invade, irrumpe, puede arrasar con el fin de limpiar y reconstruir. Una enseñanza deficiente, una rutina pedagógica, un estilo de instrucción que, conscientemente o no, sea cínico en sus metas meramente utilitarias son destructivas. Arrancan de raíz la esperanza. La mala enseñanza es, casi literalmente, asesina y metafóricamente, un pecado. Disminuye al alumno, reduce a gris inanidad el motivo que se presenta. Instala en la sensibilidad del niño o del adulto el más corrosivo de los ácidos, el aburrimiento, el gas metano del hastío [...]. Los maestros de escuela que forman el alma y el cuerpo, que saben lo que está en juego, que son conscientes de la interrelación de la confianza y de la vulnerabilidad, de la fusión orgánica de responsabilidad y respuesta [...] son alarmantemente pocos (Steiner, 2004).

SESIÓN DE APRENDIZAJE N.º 7

Título: Marcadores conversacionales

DIMENSIÓN : Recursos cognitivos

TÉCNICA : Trabajo colaborativo

I. DATOS INFORMATIVOS:

Universidad:	Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas
Docente:	Erika María Villar Revello
Área:	Comunicación
Ciclo:	1-2017
Duración:	90 minutos

II. COMPETENCIA, CAPACIDAD E INDICADORES A TRABAJAR EN ESTA SESIÓN:

Competencia:	PIENSA Y ACTÚA COMUNICATIVAMENTE FRENTE A PROPUESTAS DISCURSIVAS
Capacidad:	Identifica, razona y argumenta el uso de marcadores conversacionales
Indicadores:	<ul style="list-style-type: none"> . Identifica intención comunicativa a través del uso de marcadores conversacionales en los textos propuestos. . Produce textos teniendo en cuenta el uso de marcadores conversacionales.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA:

Presentación / Inicio (motivación, saberes previos, conflicto cognitivo) Tiempo: 15 min.

- Bienvenida a nuestras y nuestros estudiantes.
- El docente realiza las siguientes preguntas:
- ¿Existirán recursos para plantear nuestras ideas?
- ¿Conocemos estos recursos?
- A continuación, presenta el logro de la sesión: El alumno identifica los marcadores conversacionales y su uso como estrategia para reforzar la intención comunicativa frente a nuestro interlocutor.
- El docente presenta los siguientes videos sobre conversaciones:
<https://www.youtube.com/watch?v=2c2TbTw8-Ps>
<https://www.youtube.com/watch?v=F9J-UTWZHYE>
- Realiza las siguientes preguntas: ¿Las conversaciones tienen diferentes sentidos de desarrollo? ¿Qué transmiten las conversaciones? ¿Existirán algunos recursos conversacionales (MARCADORES)?
- Para continuar con el trabajo, el docente expone definiciones puntuales del tema tratado que acompaña con ejemplos (hace uso del PP)
- De esta forma va identificando las carencias de ciertos procesos y métodos sobre los temas a tratarse en el desarrollo de la clase.

Desarrollo (marco teórico, práctica, socialización de la práctica) Tiempo: 30 min.

Adquisición.

Marcadores conversacionales

Marcar es resaltar, poner énfasis, subrayar, poner intensidad a un aspecto de lo que queremos comunicar y para ellos existen marcadores que facilitan y fortalecen nuestra intención comunicativa.

Los marcadores conversacionales ayudan a enfocar su mensaje al hablante. Para ello, hace uso de recursos comunicativos como los marcadores que darán sentido y énfasis a lo que diga. Son muy variados y hay diferentes propuestas de clasificarlos.

Tipos de marcadores (Zorraquino y Portolés)

De evidencia (es decir, reforzadores de la aserción, que pueden reforzar a sí o a no, con que, en efecto, efectivamente, desde luego, por supuesto, naturalmente, claro, sin duda).

Orientativos (el hablante presenta el discurso como algo que refleja su propia opinión, o bien como algo que ha oído decir, que conoce a través de otros y que transmite como una opinión ajena), como sucede en por lo visto, al parecer (puede introducir complementos o información contraria)

Afectivos (el hablante expresa su voluntad o que está de acuerdo: ok, bueno, vale, de acuerdo, está bien)

De alteralidad (los que apuntan a los oyentes): oye, hombre, ves, entiendes, fíjate, etc.

Se propone actividades a resolver.

Aplicación de lo visto.

- El docente propone textos que están en el PP y que solicitan resoluciones.

Transferencia

Tiempo: 30 min.

- En parejas, desarrollan la hoja de aplicación.
- Los alumnos colaboran para lograr un mejor trabajo en el que se evidenciará lo aprendido en clases. Asimismo, son creativos al usar los marcadores conversacionales.

Evaluación

En la hoja desarrollará la propuesta presentada.

Tiempo: 15 min.

Cierre (reflexión, metacognición y extensión)

- Contesta las siguientes preguntas:
 - ¿Qué aprendiste?,
 - ¿Cómo lograste diferenciar que estrategia utilizar?
 - ¿Cómo te beneficia esta clase en tu labor académica y social?

La ideología de género ha sido globalizada por campañas de persuasión y difusión, elaboradas estratégicamente y fuertemente financiadas, iniciadas a partir de la Conferencia Internacional de las Naciones Unidas sobre la Mujer (Beijing, 1995). América Latina —donde hoy el concepto de género está presente en el discurso

proporciona tanto las conductas específicas como los elementos simbólicos adecuados para la regulación e interpretación de lo sexual¹. En su afán de liberar al ser humano del orden natural sexual—considerado simples «estereotipos» que la sociedad impone «hegemónicamente», esta ideología busca «de-construir» la familia, el matrimonio, la maternidad y la femineidad misma; y promueve la «diversidad sexual» en la que se diluiría toda diferencia entre hombre y mujer. No defiende, pues, los intereses de las mujeres —como se debería esperar de cualquier «feminismo»— aunque haya encontrado en ellas un buen pretexto para introducirse y difundirse en la cultura contemporánea latinoamericana y mundial.

Ciertos elementos en la realidad latinoamericana, comunes a la gran mayoría de pueblos que la conforman, son relevantes en relación a esta ideología y su difusión en la región. De la mano de la Iglesia Católica, la fe ha tenido un papel central en la forja de la síntesis cultural mestiza que hoy conocemos como América Latina; de allí que la primera evangelización recibida en el continente sea reconocida como «constituyentes»². Estas raíces marcan su identidad y le confieren una unidad cultural, forjada al calor de la fe, que van más allá del lenguaje común, y que parece ser más fuerte que la observada en otros continentes, aun cuando el proceso de independencia haya terminado dividiendo la región en varias repúblicas. Hoy, América Latina sigue siendo mayoritariamente católica³.

La familia fundada en el matrimonio entre varón y mujer es un valor que se sustenta en estas raíces católicas y es vigente hoy en día, aunque no se puede negar su debilitamiento manifestado por una proporción creciente de parejas no unidas en matrimonio, ni sacramental, ni civilmente. Se reconoce el rol fundamental de la mujer en la familia y en la sociedad; aunque debe señalarse también la subsistencia de actitudes de discriminación cultural e injusticias sociales en contra de ella⁴. A pesar de la secularización, en el continente predomina la postura en contra del aborto⁵; ello contrasta con la actitud bastante más permisiva respecto al

IDEOLOGÍA DE GÉNERO EN AMÉRICA LATINA

Renzo Paccini

Médico y doctor en bioética



social, político y legal— no se ha librado de su influjo destructivo directamente contrapuesto al Plan de Dios, a lo que el Creador ha querido para sus creaturas al crearlos «varón y mujer».

No se pretende tratar aquí de manera completa y en detalle cómo se viene plasmando esta ideología —de composición ambigua y con un dinamismo invasivo y un amplio espectro de manifestaciones— en un continente tan extenso y de contrastes como América Latina. Por ello, luego de presentar algunas ideas generales sobre género y la realidad latinoamericana, pasaré a describir algunos logros que esta ha alcanzado en la región, para finalmente comentar cómo se puede responder para frenar su avance.

Género y algunos elementos relevantes de la realidad latinoamericana

El «género» —como ideología— surge dentro del feminismo. Como término, se distingue de «sexo» para expresar que los roles de la mujer y del hombre son construcciones culturales y sociales sujetas a cambio, negando la identidad masculina y femenina del ser humano en cuanto datos indelebles de la naturaleza humana¹. Así, las prácticas sexuales vendrían a ser «un producto histórico y social más que una consecuencia universal de nuestra biología común»; en otras palabras, sería «cada contexto cultural que

[1] Sobre la ideología de género véase: Burggraf J., *Gender*; y Abrams O., *Ideología de género: sus peligros y alcances*. Ambas voces en: Pontificio Consejo para la Familia, *Lección. Tercer aniversario y discursos sobre familia, vida y cuestiones éticas*. Ediciones Palabra, Madrid 2004, pp. 511-519 y 575-590, respectivamente. Ver también, Sireni M., *Dimensión de lo humano y reconciliación*, en: *AAVV, Caridad, reconciliación y dignidad humana. Vida y Espiritualidad*. Lima 2010, pp. 159-175.

[2] Pizar C.E., *Sexualidad, religión y ciencia. Discursos científicos y religiosos acerca de la sexualidad*. Córdoba (Argentina) 2007, Editorial Encuentro, p. 18. El autor sigue el pensamiento de Jeffrey Weeks, uno de los principales ideólogos de género.

[3] Ver Documento de Puebla, III Conferencia General del Episcopado Latinoamericano, n.6.

[4] La edición del Anuario Pontificio del año 2013 editado por la Santa Sede, reporta que América alberga el 48.6% de católicos del mundo; los países con mayor porcentaje de católicos son Brasil y México. La proporción de católicos en el continente se mantiene estable, creciendo al mismo ritmo que crece la población.

20

[5] Ver Observatorio de Igualdad de Género de América Latina y el Caribe, Informe Anual 2012. Los datos en la tabla sobre y carga para las mujeres. El documento se puede descargar en: http://www.eclac.org/publicaciones/ams/7/4/8302/2012-1042_01G-ISSN_WEB.pdf. Al margen de las interpretaciones ideológicas conceptuales y de las cifras, y el incompleto registro de datos, el informe muestra que la violencia contra la mujer en el contexto de la pareja es un fenómeno presente en la realidad latinoamericana. El embarazo en adolescentes, otro indicador de maltrato a la mujer, se mantiene con cifras entre el 10 al 15% en la mayoría de los países de la región.

El "Observatorio de Igualdad de Género de América Latina y el Caribe", depende de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). Creado durante la 10ª Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y el Caribe el año 2007, entre otras cosas produce estadísticas de género y de seguimiento a las políticas públicas destinadas a fomentar la igualdad de género.

[6] Recientemente en Perú una encuesta realizada del 13 al 19 de julio de 2013, en el ámbito rural y urbano, con fines político-electorales, ha encontrado que el 87% de los electores son contrarios al aborto. La encuesta encargada a la empresa Ipsos-Perú por el diario El Comercio de Lima que la publicó el 19 de julio de 2013.

[7] Morán J.M., *El activismo católico conservador y los discursos científicos sobre sexualidad: cartografía de una ciencia heterosocial*, *Sociedad y Religión* 2012, 22:167-205.

[8] Según datos del Proyecto de Opinión Pública de América Latina (IAPOP) de la Universidad de Vanderbilt, en la gran mayoría de los países de las Américas, el público expresa muy poco apoyo al «derecho» a casarse de las parejas del mismo sexo. Tres países tienen opinión pública en su mayoría favorable al matrimonio gay: Uruguay (67.1%), Argentina (55.4%) y Brasil (49.0%); otros dos están en situación intermedia: México (45.4%) y Chile (45.1%); el resto lo rechaza claramente, comenzando por Colombia (26%), seguido del resto de países con aprobaciones prácticamente por debajo del 25%. Ver: Boldt M.F., *Matrimonio entre personas del mismo sexo en Uruguay: nueva ley aliada con las preferencias ciudadanas*, *Barómetro de las Américas* (11 de abril de 2013), accesible en: <http://www.vanderbilt.edu/lapop/insights/IT8006es.pdf>. Ver también: Manual Alcántara (dir.), *El matrimonio de personas del mismo sexo y los legisladores latinoamericanos*. Proyecto Ética Latinoamericana (PELA), Universidad de Salamanca (1994-2013). Boletín 51 (mayo de 2013). El autor señala que hay concordancia entre la opinión pública y la de los parlamentarios, a excepción de Chile. Es accesible en: http://americo.usal.es/or/wllee/Analisis_2013/Octubre%20de%20opinion_51.pdf.

uso de anticonceptivos, como veremos más adelante.

Los partidarios de la ideología de género en América Latina, ven en la Iglesia Católica la principal oponente a sus avances. Consideran que «no debe ser subestimada» y reconocen que «lo religioso hoy día sigue siendo un factor central en la configuración política latinoamericana, y en especial cuando se trata del delineamiento de políticas sexuales»⁷.

Sobre su actividad y algunos de sus logros

El feminismo de equidad como la puerta de entrada

Si bien entre el «feminismo de equidad» y la «ideología de género» hay claras diferencias, esta última no se ha desmembrado del todo del feminismo, ni actúa de modo independiente respecto a él, sino que forman un espectro continuo. Ahora, desde la perspectiva de género, el «feminismo de equidad» promueve la «equidad de género». En la región, este «feminismo de equidad» —naturalmente asociado con las luchas sociales por acabar con las injusticias en perjuicio de las mujeres comunes y corrientes— es más fácilmente aceptado, y hoy por hoy tiene una posición ganada. Por el contrario, una postura más radical, promotora de la agenda homosexual, lesbiana, bisexual y transexual, aún encuentra resistencias sociales y culturales importantes en el continente⁸. El «feminismo de equidad» impregnado de ideología de género, podría hacer que esta última comience a ser aceptada en sus expresiones más radicales. Evidenciando el fenómeno: el «feminismo de equidad» —que hoy habla de «equidad de género»— está sirviendo de «puerta de entrada» a la ideología de género en sus expresiones más radicales⁹.

Salud sexual y reproductiva como bandera de lucha

Parte esencial de la agenda de género es la promoción del «derecho a decidir» en asuntos de reproducción —anticoncepción, aborto, esterilización— y de estilo de vida

—homosexualidad, lesbianismo y demás orientaciones posibles—. La Conferencia Internacional de Población y Desarrollo organizada por la ONU (El Cairo, 1994), reunió todo esto bajo el paraguas de la «salud sexual y reproductiva» (SSR), que es quizá la principal bandera de lucha de las promotoras de la «equidad de género» en Latinoamérica.

Un indicador del estado de la SSR es la «demanda insatisfecha de planificación familiar»¹⁰, que alude al uso de métodos anticonceptivos varios. De los registros disponibles para los países de la región, se observa que prácticamente todos —excepción hecha de Haití— están por debajo del treinta por ciento; es decir, siete de cada diez mujeres latinoamericanas en edad reproductiva tienen acceso a métodos anticonceptivos¹¹, lo cual indica una «buena cobertura». La amplia aceptación de estos métodos contrasta con el ya mencionado rechazo del aborto que se observa en la región. Si tenemos presente que el uso de métodos anticonceptivos es «heraldo» del aborto —al ser ambos expresiones de una misma mentalidad anticonceptiva—, cabe esperar que la conciencia ciudadana latinoamericana se vaya haciendo más permisiva respecto a prácticas abortivas y su subsiguiente legalización.

Hoy la legislación respecto al aborto en la región refleja aún la postura cultural contraria al mismo, a pesar del agresivo *lobby* pro-aborto que no respeta los cauces democráticos en su afán de lograr legislaciones favorables. Para el año 2012, el Observatorio de Igualdad de Género de América Latina y el Caribe¹² reporta que entre los países de la región solo tres —Cuba, Uruguay y Puerto Rico—, además del Distrito Federal en México, presentan legislaciones que permiten el aborto sin restricción de causales, mientras que en el extremo opuesto cinco —Chile, Honduras, El Salvador, Nicaragua y República Dominicana— lo penalizan en todas las circunstancias. Mientras en once países —entre los que se encuentran la mayoría de países sudamericanos— el aborto sigue siendo ilegal, aunque contemplan no penalizarlo bajo ciertos causales¹³.

[9] Esta introducción «gradual» es comprensible, ya que «en la comprensión de una ideología política, se debe tener en cuenta, además de su realización práctica en cada momento histórico, el nivel de radicalidad en sus propuestas revolucionarias. Por ello pueden contemplarse distintos grados de desarrollo, que van desde lo más elemental a los casos más extremos». Cf. Trillo-Figueroa J., «La ideología de género», Madrid 2009, Libro Libre, p. 14.

[10] Este indicador resulta de la relación entre el número de mujeres de 15 a 49 años, casadas o en unión consensual, que no desean tener más hijos o que postergan el siguiente nacimiento de un hijo, pero que no están usando ningún método de planificación familiar; y el número de mujeres de 15 a 49 años, casadas o en uniones consensuadas.

[11] Ver Observatorio de Igualdad de Género de América Latina y el Caribe, Informe Anual 2012. Los bonos en la niñez: aporte y carga para las mujeres.

[12] Ver el informe preparado por el Observatorio de Igualdad de Género de la CEPAL, «El estado legislativo sobre el aborto y la interrupción voluntaria del embarazo en la región», accesible en: http://repositorio.cepal.org/olp/noticias/noticias/5/50515/Cuadro_de_Leyes_sobre_aborto_por_paises.pdf.

[13] Estos se pueden resumir en los siguientes: que la salud de la mujer está en riesgo por el embarazo, que el feto por razón sea inviable extra-útero, o que el embarazo haya resultado de una violación sexual.

[14] Ver Trillo-Figueroa J., *La ideología de género*, p. 20.

[15] Se puede ver el documento en: <http://www.oas.org/res/CIH/docs/FA/59.pdf>.

[16] Ver el original español del documento (OCA/Sec.L/IL.7.8/CM/CEPJA II/doc.3/02 rev.1. 31 julio 2002), en el website oficial de la Organización de Estados Americanos. El documento contiene recomendaciones para integrar la perspectiva de género en los programas y políticas de los ministerios de Justicia o de Ministros o Procuradores Generales de las Américas con competencia en el tema.

[17] El caso de Llantoy, 17 años, fue llevado por grupos feministas pro-aborto ante el Comité de Derechos Humanos de las Naciones Unidas (Comunicación 1153/2003). A Llantoy se le negó el aborto de su bebé anencéfalo en un hospital público. Según las demandantes, la mujer fue «obligada» a continuar con el parto y asistir al bebé, que falleció a los pocos días de nacido. El Comité determinó, el año 2005, que la salud física y mental de la mujer fue comprometida, y pidió al Estado peruano que otorgue una indemnización y que garantice el acceso al aborto. El proceso tuvo balances evidentes; por ejemplo, no se agotó la vía judicial interna del propio país antes de acudir a la instancia internacional, y tampoco se recurrió a la instancia internacional correspondiente, que debió ser la Corte Interamericana de Derechos Humanos (CIDH). El de la chilena Karen Atala, también, es un caso de tenencia de hijos convertido en uno de discriminación por «orientación sexual». En 2002 la justicia chilena negó a Atala la tenencia de sus tres hijos, por su incapacidad demostrada para brindarles las condiciones de vida que requieren como menores de edad;

Tergiversación de los derechos humanos a través de las instituciones judiciales

Para esta ideología, el libre deseo de una orientación sexual —por la cual cada individuo determina su propio género— es elevado a criterio que legitima derechos y normas en el plano de la ética y de la ley positiva¹⁴. Así se vienen a tergiversar los derechos humanos mediante una relectura de los mismos en «perspectiva de géneros». Esto ha infiltrado el sistema americano de Derechos Humanos, bajo el impulso de numerosas organizaciones no gubernamentales. La Asamblea General de la OEA adoptó en 1999 el «Programa Interamericano sobre la promoción de los derechos humanos de la mujer y la equidad e igualdad de Género (PIA)»¹⁵, confiándose el seguimiento de las políticas a la Comisión Interamericana de Mujeres; y poco después, con el documento «Hacia una justicia con género»¹⁶, detalló un auténtico plan para infiltrar «transversalmente» el sistema judicial americano con la ideología de género, cuyo principal fruto quizá sea hoy la aceptación generalizada y acrítica de que «los derechos humanos universales incluyen los derechos sexuales y los derechos reproductivos».

Para introducir la ideología de género en el campo de los derechos humanos, la estrategia viene siendo la presentación de casos judiciales y denuncias a nivel de los tribunales nacionales, pero sobre todo ante las Cortes o Comités regionales de Derechos Humanos —tomados por la ideología—, con la intención de generar jurisprudencia, pretendiendo así llegar a cambios en las legislaciones nacionales sin seguir el trámite regular legislativo y democrático. Ejemplos de esto son los casos de la peruana Karen Llantoy y la chilena Karen Atala¹⁷.

Matrimonio homosexual

América Latina ha sufrido un efecto «de rebotes» de la institución jurídica del matrimonio entre homosexuales de sistemas políticos que tienen influencia sobre ella. En concreto, de España, que aprobó el llamado matrimonio entre personas del mismo sexo en 2005; y Estados Unidos, donde en junio

de 2013, la Ley de Defensa del Matrimonio (DOMA, por sus iniciales en inglés) que definía el matrimonio como exclusivamente heterosexual, y la Proposición N°8 del Estado de California que declaraba inconstitucional toda iniciativa legal o judicial que legalizara el matrimonio entre personas del mismo sexo, fueron declaradas inconstitucionales por la Corte Suprema. Así, México, en el Distrito Federal (2009), y Argentina (2010), modificaron sus legislaciones sobre el matrimonio en sus respectivos Códigos Civiles para aceptar el matrimonio entre homosexuales. Argentina ha sido el primer país latinoamericano en legalizar el «matrimonio gay» en todo su territorio, incluyendo el derecho a adoptar hijos; y a partir de 2012 la capital, Buenos Aires, permite bodas entre homosexuales sin residencia permanente en la ciudad. A ellos se ha sumado Uruguay, cuyo senado ratificó en abril de 2013 lo que la Cámara de Diputados había aprobado en diciembre de 2012; y finalmente Brasil, donde la legalización no llega a través del Congreso, sino del Consejo Nacional de Justicia que, en mayo de 2013, aprobó una resolución que obliga a los notarios del país a celebrar la ceremonia civil si una pareja del mismo sexo lo pide; con lo cual, en la práctica, el matrimonio entre homosexuales es ahora legal.

A propósito del matrimonio homosexual en Argentina, los partidarios del mismo describen la acción de la Iglesia Católica en el espacio público como «complejas manifestaciones políticas». Llama su atención «la introducción cada vez mayor de discursos seculares en defensa del orden sexual tradicional»¹⁸, lo que —según dicen— habría logrado «borrar las fronteras entre lo religioso y lo secular; y habría facilitado la entrada de la Iglesia en la esfera política y su oposición desde ese lugar a la agenda de los derechos sexuales y reproductivos»¹⁹.

Difusión de la ideología a partir de centros de estudios de género

Uno de los pilares de la estrategia usada en la difusión de la ideología de género es lograr el control de la producción intelectual y cultural. De esa manera busca tener

22

otorgándosele al padre. La CIDH sentenció que el Estado chileno violó el derecho a la igualdad y a la no discriminación consagrado en la Convención Americana sobre Derechos Humanos, en perjuicio de Abía. El caso fue llevado por la Corte con irregularidades, como considerar a las hijas como «presuntas víctimas» y no notificarlo, o no aceptar que el padre fuera el representante legal de las niñas, desconociendo así la sentencia de la Corte Suprema de Chile, o citar a las hijas menores de edad a declarar sin representante legal alguna. La sentencia, al fallar a favor de la mujer, pide al Estado Chileno pagar una indemnización, realizar un acto público de reconocimiento de responsabilidad internacional por los hechos del caso, hacer pública la sentencia e implementar capacitaciones sobre género dirigidas a funcionarios públicos de la rama judicial.

[18] Ver Jones D., Vagione J.M., *Los vínculos entre religión y política a la luz del debate sobre matrimonio para parejas del mismo sexo en Argentina*, *Chilena* 2012, 12:152-171. Vagione ha llamado a esto «secularismo estratégico», es decir, la incorporación de argumentos seculares en el discurso religioso, para tener una nueva «forma de presentación» en el escenario público. Ver Vagione J.M., *Reactive Politization and Religious Dissidence: The Political Mutations of the Religious*, *Social Theory and Practice* 2005, 31:165-88.

[19] Ver Morán J.M., *El activismo católico conservador y los discursos científicos sobre sexualidad: cartografía de una ciencia heteronormativa*, *Sociedad y Religión* 2012, 22:170. También J.M. Vagione, *La «cultura de la vida»*. Desplazamientos estratégicos del activismo católico conservador frente a los derechos sexuales y reproductivos, *Religión y Sociedad* 2012, 32: 57-80 y J.M. Vagione, «Sexualidad, Religión y Política en América Latina», ponencia presentada en el seminario internacional *Dilemas Latinoamericanos sobre Sexualidad y Geopolítica*, realizado en Río de Janeiro, del 24 al 26 de agosto de 2009, promovido por el Observatorio de Igualdad de Género de la CEPAL, accesible en: <http://www.eapolitics.org/pt/wp-content/uploads/2009/10/sexualidad-religion-y-politica-en-america-latina-juan-vagione.pdf>.

[20] Se puede revisar su actividad en www.flacso.org

impacto en las personas y en su modo de pensar, en particular en cómo conciben lo humano, las relaciones sociales y la constitución de lo social, incluida la familia. La ideología de género, elevada al rango académico de «estudios de género», es impartida hoy en el postgrado de varias universidades, en prácticamente todos los países latinoamericanos. Varios de estos «estudios de género» están coordinados por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), creada por la UNESCO en 1957, dedicada a la investigación, docencia y difusión de las ciencias sociales²⁰. Cuenta con unidades en quince países de la región, en los que ofrece, desde el año 2001, un Programa Regional de Formación en Género y Políticas Públicas, con el objetivo de capacitar profesionales que puedan introducir la perspectiva de género de manera transversal en instituciones educativas y universidades, instituciones gubernamentales y políticas, organizaciones internacionales regionales e internacionales, y en medios de comunicación. Así, la cultura latinoamericana viene siendo silenciosamente infiltrada en sus estructuras claves por esta ideología.

Enfrentar la ideología de género

A la luz de lo mencionado hasta aquí, se puede proponer algunas acciones para enfrentar la ideología de género en nuestra región. Una primera acción para enfrentar la ideología de género ha de ser revitalizar las raíces católicas de la cultura latinoamericana, poniendo énfasis en la formación en la fe desde las edades más tempranas. Ello implicará también una vigorosa pastoral matrimonial y familiar. La nueva evangelización que la Iglesia nos invita a vivir ha de iluminar a los hombres y mujeres del continente con una antropología correcta, que entiende al ser humano como ser teológico. En este contexto, un elemento fundamental será la participación de la familia toda en la educación de los hijos en la castidad. Se debe apoyar y preparar a los padres para que no releguen al Estado lo que es su derecho y deber de primeros educadores de los hijos.

Relacionado a lo anterior, se ha de alentar en las familias y comunidades cristianas, que cada quien viva la propia vida, desde edad temprana, en «perspectiva vocacional», abierta al Plan de Dios, con énfasis en la vocación matrimonial, aquella a la que están llamados la mayoría de cristianos. Esta perspectiva que se funda en la verdad acerca del hombre, protege contra las distorsiones de la perspectiva de género.

Quienes la impulsan saben bien que no encontraría acogida alguna en los países de tradición católica, como son los países latinoamericanos, si se presentara tal cual es. Por ello, es necesario informar más y de modo correcto qué es la ideología de género, con su destructiva carga anti-humana para cada persona, para cada familia y la sociedad toda. Ello implicará desenmascarar su terminología y lenguaje ambiguo, que debe ser evitado; y por otra parte, distinguirla de lo que es el trato humano y de caridad cristiana debido a toda persona que experimenta atracción sexual predominante hacia personas de su mismo sexo.

Finalmente, un elemento de capital importancia será alentar la participación civil asociada y organizada para la defensa y promoción de la vida y dignidad de todo ser humano, de la familia y en especial de la infancia. Los partidarios de la ideología de género ven con preocupación una respuesta organizada de los laicos, que se empiece a dar en los países latinoamericanos. Esta debe hacerse más vigorosa, siguiendo los ejemplos de Estados Unidos y Europa que nos aventajan en ello. La estrategia usada por quienes impulsan la ideología de género consiste en infiltrar la cultura —en el ámbito educativo y de la producción intelectual, y en el de los medios de comunicación social— y operar con los *lobbies* o grupos civiles de presión —en el ámbito político, legislativo y social—; será prácticamente imposible recuperar el terreno perdido en esos ámbitos si los laicos no asumen el rol que les corresponde en la lucha contra esta ideología destructora de lo humano.

DECLARACIÓN JURADA**DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA Y AUTORIZACIÓN****PARA LA PUBLICACIÓN DEL ARTÍCULO CIENTÍFICO**

Yo, Erika María Villar Revello, estudiante del Programa Maestría en Docencia Universitaria de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo, identificado(a) con DNI 09881942 con el artículo titulado “Actividades colaborativas en el aprendizaje de marcadores discursivos en estudiantes de una universidad de Surco” declaro bajo juramento que:

- 1) El artículo pertenece a mi autoría.
- 2) El artículo no ha sido plagiado ni total ni parcialmente.
- 3) El artículo no ha sido autoplagiado; es decir, no ha sido publicado ni presentado anteriormente para alguna revista.
- 4) De identificarse la falta de fraude (datos falsos), plagio (información sin citar a autores), autoplagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo.
- 5) Si, el artículo fuese aprobado para su publicación en la Revista u otro documento de difusión, cedo mis derechos patrimoniales y autorizo a la Escuela de Postgrado, de la Universidad César Vallejo, la publicación y divulgación del documento en las condiciones, procedimientos y medios que disponga la Universidad.

Lugar y fecha: Lima, 14 de octubre del 2017

Nombres y apellidos: Erika María Villar Revello