

**ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA
“NUESTRA SEÑORA DE CHOTA”**



**El aprendizaje cooperativo para mejorar la competencia argumentativa
en estudiantes de tercer grado de una institución de educación
secundaria - Chota, 2025**

Tesis para optar el Título Profesional de:
Licenciado en Educación Secundaria, especialidad Comunicación

Autora:

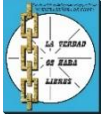
Br. Diana Lizzet Chuyán Idrogo

Asesor:

Mg. Elmer Adolfo Rodrigo Vásquez

Chota – Perú

2026



DECLARACIÓN JURADA DE AUTENTICIDAD DEL ASESOR

Yo, Elmer Adolfo Rodrigo Vásquez, docente de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública “Nuestra Señora de Chota” – Chota, asesor de Tesis titulada: *El aprendizaje cooperativo para mejorar la competencia argumentativa en estudiantes de tercer grado de una institución de educación secundaria - Chota, 2025* cuyo autora es Diana Lizzet Chúyan Idrogo constato que la investigación tiene un índice de similitud de 19%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública “Nuestra Señora de Chota”.

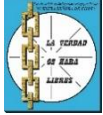
En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Escuela Pedagógica.

Chota, 20 de febrero de 2026

Elmer Adolfo Rodrigo Vásquez

DNI: 27365515

<https://orcid.org/0009-0008-6038-6343>



DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD DEL AUTOR

Yo, Diana Lizzet Chúyan Idrogo, egresada de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública “Nuestra Señora de Chota”, del Programa de Estudios de Educación de Comunicación, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan a la tesis titulada: *El aprendizaje cooperativo para mejorar la competencia argumentativa en estudiantes de tercer grado de una institución de educación secundaria - Chota, 2025* pertenecen a mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis presentada:

1. No ha sido plagiado parcial ni totalmente.
2. He consignado las fuentes utilizadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. El documento no ha sido publicado ni presentado anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes en la Escuela Pedagógica.

Chota, 20 de febrero de 2026

Diana Lizzet Chúyan Idrogo

DNI: 71872562

<https://orcid.org/0009-0004-8468-2770>



**El aprendizaje cooperativo para mejorar la competencia argumentativa
en estudiantes de tercer grado de una institución de educación
secundaria - Chota, 2025**

Tesis presentada por:

Br. Diana Lizzet Chúyan Idrogo

A la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública “Nuestra Señora de Chota”, para
optar el Título de Licenciado en Educación Secundaria, especialidad Comunicación.

APROBADA POR EL JURADO INTEGRADO POR:

Mag. Lilia Elizabeth Prado Gonzales

<https://orcid.org/0000-0002-0932-0428>

Presidente

Dr. Víctor Rafael Loayza Palomino

<https://orcid.org/0009-0000-5496-7637>

Vocal

Mag. Wilmer Burga Muñoz

<https://orcid.org/0000-0002-8913-8385>

Secretario

Dedicatoria

Con el mayor cariño, dedico este trabajo primeramente a Dios, a mi Ángel en el cielo (mamita Elva), a mis queridos padres: Pepe y Liliana, quienes me brindan su apoyo incondicional, motivación y su fortaleza para que en ningún momento abandone mis metas, sueños de poder superarme cada día de mi vida y seguir luchando por intermedio de esta bonita carrera de Comunicación.

A mi más preciado tesoro, mi hija Fátima Romina, quien me motiva para cada día ir mejorando en mi formación y dándome ánimos en cada momento de mi vida.

Diana Lizzot

Agradecimiento

Concluyendo este arduo trabajo, expreso un merecido reconocimiento, en primer lugar, a Dios, por brindarme fortaleza y guía durante todo este proceso. Asimismo, agradezco profundamente a mis padres, Pepe Chuyán Cieza y Liliana Idrogo Zorrilla, por estar siempre a mi lado, especialmente en los momentos más difíciles de mi vida, a mi hermana Luciana por estar brindándome apoyo, comprensión y a mi querida tía Elisa por la motivación constante.

De igual manera, agradezco a Ronel, quien me acompañó y me brindó su apoyo incondicional a lo largo de este largo camino de estudios. A mis compañeros de aula, con quienes compartí momentos de alegría y dificultad durante estos cinco años, les expreso mi gratitud, ya que gracias a ellos aprendí valiosas lecciones, como la importancia de ser más sociable y empática.

Finalmente, agradezco a la plana docente y directiva de la EESPP “Nuestra Señora de Chota”, quienes, de una u otra forma, contribuyeron significativamente a mi formación profesional como docente a lo largo de estos cinco años.

Diana Lizzet

Índice de contenidos

DECLARACIÓN JURADA DE AUTENTICIDAD DEL ASESOR	ii
DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD DEL AUTOR	iii
Dedicatoria.....	v
Agradecimiento	vi
Índice de contenidos	vii
Índice de tablas	xi
Índice de figuras	xii
RESUMEN.....	xiii
ABSTRACT	xiv
INTRODUCCIÓN.....	xv
Capítulo I. Problema de investigación.....	18
1.1. Planteamiento del problema.	18
1.2. Descripción del contexto	21
1.2.1. <i>Contexto externo</i>	21
1.2.2. <i>Contexto interno</i>	22
1.2.3. <i>Descripción de los beneficiarios</i>	22
1.3. Formulación del problema.....	23
1.3.1. <i>Problema general</i>	23
1.3.2. <i>Preguntas de acción</i>	23
1.4. Objetivos de la investigación.....	23
1.4.1. <i>Objetivo general</i>	23
1.4.2. <i>Objetivos específicos</i>	23
1.5. Justificación de la investigación	24
1.5.1. <i>Justificación teórica</i>	24

1.5.2.	<i>Justificación metodológica</i>	24
1.5.3.	<i>Justificación práctica</i>	24
1.6.	Sistema de hipótesis	25
1.6.1.	<i>Hipótesis de acción</i>	25
1.6.2.	<i>Hipótesis de investigación</i>	25
Capítulo II. Sustento teórico		26
2.1.	Antecedentes de la investigación.....	26
2.1.1.	<i>Nivel internacional</i>	26
2.1.2.	<i>Nivel nacional</i>	27
2.1.3.	<i>Nivel regional</i>	28
2.1.4.	<i>Nivel local</i>	28
2.2.	Marco teórico referencial.....	29
2.2.1.	<i>Competencia argumentativa</i>	29
2.2.2.	<i>Aprendizaje cooperativo</i>	34
2.3.	Sistema de categorías y subcategorías.....	37
2.3.1.	<i>Definición conceptual</i>	37
2.3.2.	<i>Definición operacional</i>	38
2.4.	Matriz de categorías y subcategorías.....	39
Capítulo III. Marco metodológico		41
3.1.	Enfoque, tipo y diseño de investigación.....	41
3.1.1.	<i>Enfoque de investigación</i>	41
3.1.2.	<i>Tipo de investigación</i>	41
3.1.3.	<i>Diseño de investigación</i>	41
3.2.	Grupo de estudio.....	42
3.3.	Métodos de investigación	43
3.3.1.	<i>Métodos cuantitativos</i>	43

3.3.2. <i>Métodos cualitativos</i>	44
3.4. Técnicas e instrumentos de recojo de información	44
3.4.1. <i>Técnicas e instrumentos cuantitativos</i>	44
3.4.2. <i>Técnicas e instrumentos cualitativos</i>	45
3.5. Validación y confiabilidad de los instrumentos	45
3.6. Técnicas y análisis de la interpretación de los datos	46
3.6.1. <i>Técnicas de análisis cuantitativo</i>	46
3.6.2. <i>Técnicas de análisis cualitativa</i>	47
3.7. Plan de acción	48
3.7.1. Campo de acción	48
3.7.2. Matriz del plan de acción	49
3.8. Aspectos éticos de la investigación	53
Capítulo IV. Resultados.....	54
4.1. Descripción de los resultados	54
4.2. Contrastación de hipótesis	72
4.3. Discusión de resultados	74
Capítulo V. Conclusiones y sugerencias	79
5.1. Conclusiones.....	79
5.2. Sugerencias.....	80
5.3. Lecciones aprendidas.....	80
5.4. Acciones de mejora	81
Referencias bibliográficas	82
Anexo 01: Matriz de coherencia.....	86
Anexo 2. Instrumentos de investigación	¡Error! Marcador no definido.
Anexo 3. Constancias por validación de expertos	¡Error! Marcador no definido.
Anexo 4. Constancias de SUNEDU de los expertos	¡Error! Marcador no definido.

Anexo 5. Consentimiento informado y asentimiento informado	¡Error! Marcador no definido.
Anexo 6. Resultado de la prueba de entrada y prueba de salida	¡Error! Marcador no definido.
Anexo 7. Reportes turnitin (similitud e IA).....	145

Índice de tablas

Tabla 1 <i>Población</i>	43
Tabla 2 <i>Muestra</i>	43
Tabla 3 <i>Análisis binomial</i>	46
Tabla 4 <i>Análisis de fiabilidad</i>	46
Tabla 5 <i>Nivel de competencia argumentativa</i>	54
Tabla 6 <i>Nivel de planificación de argumentos en la prueba de entrada</i>	55
Tabla 7 <i>Nivel de textualización de argumentos en la prueba de entrada</i>	56
Tabla 8 <i>Nivel revisión de argumentos en la prueba de entrada</i>	57
Tabla 9 <i>Nivel de competencia argumentativa</i>	65
Tabla 10 <i>Nivel de planificación de argumentos en la prueba de entrada</i>	66
Tabla 11 <i>Nivel de textualización de argumentos en la prueba de entrada</i>	67
Tabla 12 <i>Nivel revisión de argumentos en la prueba de entrada</i>	68
Tabla 13 <i>Prueba de normalidad</i>	72
Tabla 14 <i>Estadísticas de muestras emparejadas</i>	72
Tabla 15 <i>Correlaciones de muestras emparejadas</i>	73
Tabla 16 <i>Prueba de muestras emparejadas</i>	73

Índice de figuras

Figura 1 <i>Nivel de competencia argumentativa</i>	54
Figura 2 <i>Nivel de planificación de argumentos en la prueba de entrada</i>	55
Figura 3 <i>Nivel de textualización de argumentos en la prueba de entrada</i>	56
Figura 4 <i>Nivel revisión de argumentos en la prueba de entrada</i>	57
Figura 5 <i>Nivel de competencia argumentativa</i>	66
Figura 6 <i>Nivel de planificación de argumentos en la prueba de entrada</i>	67
Figura 7 <i>Nivel de textualización de argumentos en la prueba de entrada</i>	68
Figura 8 <i>Nivel revisión de argumentos en la prueba de entrada</i>	69
Figura 9 <i>Campana de Gauss</i>	74

RESUMEN

La investigación titulada *El aprendizaje cooperativo para mejorar la competencia argumentativa en estudiantes de tercer grado de una institución de educación secundaria-Chota, 2025* tuvo como objetivo determinar de qué manera el aprendizaje cooperativo mejora la competencia argumentativa en estudiantes de tercer grado de una institución de educación secundaria – Chota, 2025. La metodología empleada fue de enfoque mixto y diseño concurrente (pre experimental e investigación acción), la muestra estuvo conformada por 22 estudiantes en los que se utilizaron los instrumentos tales como la rúbrica y los diarios de campo. Los resultados de la prueba de entrada revelan un bajo nivel de competencia argumentativa, puesto que el 59% en la dimensión planificación, el 72.73% en textualización y el 81.82% en revisión se encuentran en nivel inicio; y según el diagnóstico se ha identificado debilidades para organizar sus ideas, lo que requiere mejorarlo mediante el aprendizaje cooperativo. En la prueba de salida se identificaron mejoras significativas en la competencia argumentativa, tales como en la dimensión planificación se logró que el 63.64% se estudiantes esté en el nivel logro, en textualización se alcanzó el nivel logro destacado del 59.09% y en revisión se alcanzó el nivel logro del 68.18%. En lo cualitativo se logró que los estudiantes identifiquen un tema y elaboren argumentos coherentes y a reformular sus ideas. La prueba de hipótesis T de Student evidenció un p valor de 0.000. Por lo tanto, se concluyó que el aprendizaje cooperativo mejora la competencia argumentativa en estudiantes de tercer grado de una institución de educación secundaria.

Palabras claves: Aprendizaje cooperativo, competencia argumentativa, comunicación.

ABSTRACT

The research entitled Cooperative learning to improve argumentative competence in third-year students at a secondary school – Chota, 2025 aimed to determine how cooperative learning improves argumentative competence in third-year students at a secondary school – Chota, 2025. The methodology used was a mixed approach and concurrent design (pre-experimental and action research), and the sample consisted of 22 students in whom instruments such as rubrics and field journals were used. The results of the entrance test reveal a low level of argumentative competence, since 59% in the planning dimension, 72.73% in textualization, and 81.82% in revision are at the beginning level. According to the diagnosis, weaknesses in organizing ideas have been identified, which need to be improved through cooperative learning. The exit test identified significant improvements in argumentative competence. In the planning dimension, 63.64% of students achieved the achievement level; in textualization, 59.09% achieved the outstanding achievement level; and in revision, 68.18% achieved the achievement level. In terms of quality, students were able to identify a topic, develop coherent arguments, and reformulate their ideas. The Student's t-test showed a p-value of 0.000. Therefore, it was concluded that cooperative learning improves argumentative competence in third-year students at a secondary school.

Keywords: Cooperative learning, argumentative competence, communication.

INTRODUCCIÓN

El tema principal de esta investigación es el aprendizaje cooperativo para mejorar la competencia argumentativa de los estudiantes de educación secundaria. Dicho estudio está orientado a analizar cómo el trabajo colaborativo, organizado y tutelado por el docente, se manifiesta en la adquisición de habilidades argumentativas como la elaboración de ideas, la defensa de opiniones, la aportación de razones y evidencias, la participación en el intercambio de puntos de vista. El problema que da origen a esta investigación radica en el hecho de que muchos estudiantes de secundaria presentan importantes dificultades para argumentar manera clara, coherente y fundamentada, tanto de forma oral como escrita, lo que les limita en su desempeño académico, así como en su capacidad para expresar pensamientos críticos. A pesar de que el aprendizaje cooperativo ha sido ampliamente explorado como metodología activa que favorece el surgimiento de la interacción y del aprendizaje significativo, no parece haber suficiente información acerca de su aplicación científica y sistemática, enmarcada y orientada como una propuesta concreta que permita mejorar la competencia argumentativa de los estudiantes de la educación secundaria, concretamente en contextos escolares donde se asume metodologías tradicionales. De ahí que se vocalice una necesidad de investigar y proponer actividades cooperativas que permitan mejorar la referida competencia y dar respuestas a las necesidades reales. Esto permitió formular la interrogante ¿De qué manera el aprendizaje cooperativo mejora la competencia argumentativa en estudiantes de tercer grado de una institución de educación secundaria- Chota, 2025?

Los estudios previos evidencian que la competencia argumentativa en estudiantes de educación secundaria presenta dificultades recurrentes, especialmente en la planificación, textualización y revisión de ideas de manera clara y coherente, tanto en forma oral como escrita. En este contexto, algunas investigaciones destacan que el aprendizaje cooperativo favorece la interacción y el intercambio de argumentos entre los estudiantes; sin embargo, aún son limitados los estudios que analizan de forma específica y sistemática su contribución al desarrollo de la competencia argumentativa en el nivel secundario, lo que sustenta la pertinencia del presente estudio.

Por lo tanto, esta investigación es de suma importancia porque la competencia argumentativa es esencial para el desarrollo del pensamiento crítico y la comunicación efectiva en los estudiantes de secundaria. Estudiar el aprendizaje cooperativo resulta valioso,

ya que favorece la interacción y el intercambio de ideas, contribuyendo al fortalecimiento de la argumentación y a la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En la presente investigación se han planteado las siguientes hipótesis de acción: la aplicación del aprendizaje cooperativo mejora la planificación de argumentos en estudiantes de tercer grado de una institución de educación secundaria- Chota, 2025; la aplicación del aprendizaje cooperativo mejora la textualización de argumentos en estudiantes de tercer grado de una institución de educación secundaria- Chota, 2025; la aplicación del aprendizaje cooperativo mejora la revisión de argumentos en estudiantes de tercer grado de una institución de educación secundaria- Chota, 2025. Y además la hipótesis de investigación planteada es: H₁: La aplicación del aprendizaje cooperativo mejora la competencia argumentativa en estudiantes de tercer grado de una institución de educación secundaria- Chota, 2025. H₀: La aplicación del aprendizaje cooperativo no mejora la competencia argumentativa en estudiantes de tercer grado de una institución de educación secundaria- Chota, 2025.

El objetivo general plantado es determinar de qué manera el aprendizaje cooperativo mejora la competencia argumentativa en estudiantes de tercer grado de una institución de educación secundaria- Chota, 2025 y como objetivos específicos: diagnosticar el nivel de competencia argumentativa en estudiantes de tercer grado de una institución de educación secundaria- Chota, 2025; aplicar estrategias de aprendizaje cooperativo en estudiantes de tercer grado de una institución de educación secundaria- Chota, 2025; y evaluar la eficacia del aprendizaje cooperativo en la mejora de la competencia argumentativa en estudiantes de tercer grado de una institución de educación secundaria- Chota, 2025.

Las teorías que sustentan esta investigación son la teoría de las habilidades argumentativas de Camps y Dolz (1995) y teoría de la argumentación de Toulmin (1958), que ayudan a conceptualizar el aprendizaje cooperativo con sus dimensiones (interpretación e interdependencia positiva, técnicas de comunicación interpersonal y responsabilidad individual y grupal. Y a la competencia argumentativa con sus dimensiones (planificación, textualización y revisión).

La metodología empleada fue de enfoque mixto y diseño pre experimental, la muestra estuvo conformada por 22 estudiantes en los que se utilizaron los instrumentos tales como la rúbrica y los diarios de campo. Los resultados de la prueba de entrada revelan un bajo nivel de competencia argumentativa, puesto que el 59% en la dimensión planificación,

el 72.73% en textualización y el 81.82% en revisión se encuentran en nivel inicio, y según el diagnóstico se ha identificado debilidades para organizar sus ideas, lo que requiere mejorarlo mediante el aprendizaje cooperativo. En la prueba de salida se identificaron mejoras significativas en la competencia argumentativa, tales como en la dimensión planificación se logró que el 63.64% de los estudiantes esté en el nivel logro, en textualización se alcanzó el nivel logro destacado del 59.09% y en revisión se alcanzó el nivel logro del 68.18%. Se logró que los estudiantes identifiquen un tema y elaboren argumentos coherentes y a reformular sus ideas. La prueba de hipótesis T de Student evidenció un p valor de 0.000.

El presente estudio se ha organizado en cinco capítulos distribuidos y organizados de la siguiente manera:

Capítulo I: Se presenta el planteamiento del problema, donde se muestra principalmente la problemática de los estudiantes, la formulación del problema, la justificación, que responde al por qué y para qué el desarrollo de la investigación, de igual manera están presentes los objetivos, general y específicos.

Capítulo II: Marco teórico empezando con los antecedentes de la investigación, a nivel internacional, nacional, regional y local relacionados con el tema, las teorías en las que se basa el proyecto, teniendo en cuenta diferentes autores.

Capítulo III: Metodología de investigación, técnicas e instrumentos de recolección de datos, técnicas y procedimientos de análisis e interpretación de datos e información, los campos e hipótesis de acción, la matriz del plan de acción y las estrategias metodológicas.

Capítulo IV: Resultados de la investigación, resultados de las pruebas de entrada y, (rúbrica) aplicada a los estudiantes de tercer grado de una Institución Educativa secundaria-Chota, 2025 la matriz de triangulación y la matriz de categorización, así como también la discusión de resultados.

Capítulo V: Conclusiones reflexivas, sugerencias, lecciones aprendidas y acciones de mejora como futuros docentes.

Capítulo I. Problema de investigación

1.1. Planteamiento del problema.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2021) apunta que las carencias en lectura y escritura continúan siendo un problema mundial, ya que antes de la pandemia más de 617 millones de niños y adolescentes en el mundo no alcanzaban los niveles mínimos de competencia crítica, lo que limitaba la adquisición de habilidades superiores como la argumentación y el razonamiento crítico. Estas carencias también se dan en muchos sistemas educativos, a pesar de que las pautas internacionales que abogan por un desarrollo de las competencias correspondientes al siglo XXI son claras. En este sentido, en el caso de los estudiantes de educación secundaria y la escasa adquisición de la competencia argumentativa que demuestran nos ayuda a pensar en la necesidad de priorizar la implementación de aprendizaje cooperativo que propicien la interacción, el intercambio de ideas, la construcción social del conocimiento y que, por lo tanto, contribuyan a desarrollar la argumentación oral y escrita.

En Latinoamérica, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2023) muestra que una parte significativamente de los estudiantes no alcanzan niveles adecuados de competencias argumentativas, ni desarrollan habilidades relacionadas con el pensamiento crítico y la argumentación de los textos, lo cual es un reto para los sistemas educativos que se están construyendo en la actualidad. Según datos del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA), en su escala de la evaluación de lectura de 2022, se nos indican que sólo un 7% de los estudiantes de 15 años logran los niveles óptimos en la lectura (niveles 5 o 6), que requieren de la habilidad para inferir, evaluar de una manera crítica la información, trabajar con textos complejos, mientras que, por el contrario, todavía una parte de la población de estudiantes se encuentra en niveles intermedios o bajos de competencia argumentativa.

Es importante que los alumnos en Latinoamérica, dentro de las sociedades democráticas, sean capaces de expresar sus puntos de vista y opiniones, sobre todo en situaciones controvertidas. Esto ayuda a desarrollar la habilidad de justificar ideas y convicciones. Para desenvolverse socialmente, es necesario tener habilidades como formular, razonar, argumentar y demostrar diferentes perspectivas. Esto fomenta un pensamiento crítico que capacita a los individuos para afrontar los retos cotidianos. Por esta razón, la argumentación

es esencial para formar parte de la sociedad. No obstante, se evidencia que las capacidades argumentativas están poco desarrolladas en los niveles más bajos de la educación básica y secundaria (Sánchez, 2021).

Los alumnos enfrentan problemas con la competencia argumentativa a nivel global, lo que permite afirmar que se necesitan varias estrategias pedagógicas para ayudar a los estudiantes a respaldar su criticidad con argumentos. Las actividades deben contener elementos de naturaleza analítica, descriptiva, propositiva y social para que los alumnos universitarios puedan expresar sus argumentos, opiniones y observaciones con el objetivo de perfeccionar su competencia argumentativa (así como sus habilidades orales y escriturales) (Cardozo, 2021).

En el Perú la educación convencional, que abarca desde los niveles básicos hasta los superiores, ha tendido a enfocarse en la transmisión de conocimientos y a adoptar un enfoque pasivo por parte de los estudiantes. Es necesario contar con ciudadanos que tengan pensamiento crítico, capacidad de investigación, niveles elevados de comprensión y análisis de lo que se comunica a través de diferentes medios, participación activa y otros aspectos en un mundo globalizado, cambiante y lleno de información. Para conseguirlo, los modelos de educación contemporáneos asignan al alumno un papel principal de plantear argumentos; que les ayuda a desarrollar una habilidad importante relacionada con la competencia argumentativa (Ninamango *et al.*, 2023).

Desempeñar un rol fundamental en el desarrollo completo de los alumnos es la formación de habilidades comunicativas en el entorno educativo actual. No obstante, se nota que un gran número de estudiantes de secundaria tienen problemas para exponer sus ideas de manera coherente, defender sus puntos de vista y rebatir argumentos adversos. La calidad de sus escritos se ve afectada directamente por estas limitaciones, lo que indica una debilidad en el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo. Se ha observado que los alumnos de secundaria del colegio "San José", en Pacasmayo, tienen un escaso dominio de la argumentación escrita, particularmente al defender una postura ante un tema o al rebatir con argumentos sólidos las opiniones contrarias. Esta circunstancia pone de manifiesto que se emplean mal las estrategias de refutación, que son fundamentales para robustecer la argumentación escrita y estimular el razonamiento lógico. La dificultad se intensifica porque las prácticas pedagógicas tienden a enfocarse en la reproducción de información en lugar de en la elaboración de argumentos, lo que restringe el progreso de las habilidades discursivas. Por lo tanto, los alumnos presentan textos con escasa coherencia, falta de contraargumentos y debilidad en la fundamentación de sus ideas (Vásquez *et al.*, 2022).

Según el Ministerio de Educación (Minedu, 2018), en la evaluación muestral más reciente, realizada en 2018, se examinó la competencia escrita de una muestra representativa de alumnos de colegios públicos y privados del país. A nivel nacional, los resultados muestran que solamente el 20,2% de los alumnos alcanza el nivel esperado de aprendizaje en escritura para su grado, lo cual se considera satisfactorio. El 56,0 %, que representa a la mayoría de los estudiantes, se encontraba en proceso de adquirir dicha competencia. Además, el 23,5% de los alumnos se ubicó en nivel inicial, lo que equivale a casi una quinta parte. Aunque se observa un ligero avance en comparación con los resultados de 2015, teniendo en cuenta la relevancia y necesidad de esta competencia, nos coloca en una situación alarmante que requiere una intervención inmediata sobre la producción de textos. En respuesta a esto, para enseñar esta competencia se recomienda: la enseñanza de la escritura mediante situaciones comunicativas, la redacción de diferentes géneros y tipos de textos, fomentar el interés por escribir y enseñar a planificar y revisar.

Esta misma dificultad se detectó en una institución educativa concreta de la región de Cajamarca, a lo largo del segundo semestre del año 2020. Los alumnos de cuarto grado de la I.E. San Miguel presentaban varias deficiencias en su competencia escrita, según se pudo observar. Las dificultades más importantes son la organización de las ideas para generar un texto cohesionado y coherente, el ajuste al estilo del texto y la implementación de las reglas ortográficas. Se notó principalmente que los alumnos tenían más problemas para crear textos argumentativos. Lo mencionado tiene efectos significativos en el desarrollo del alumno. El primer obstáculo es la falta de habilidad del alumno para estructurar y expresar por escrito sus ideas, consideraciones, puntos de vista, requerimientos, entre otros, acerca de los diversos asuntos sociales. Esto dificulta su participación activa en la ciudadanía. La dificultad para desempeñarse en la educación superior, donde es común y necesario redactar textos, especialmente académicos, es otro efecto. Una tercera, resultado de las anteriores, es la propensión a cometer plagio al reproducir textos de internet sin procesar la información (Ortiz, 2021).

Se pone en evidencia el hecho de que en las instituciones educativas del distrito de Chota presentan dificultades en el desarrollo de la competencia argumentativa en los estudiantes de educación secundaria las cuales están en función de la escasa capacidad que estos tienen para construir argumentos sólidos, para justificar opiniones y para mantener posturas coherentes en situaciones de debate y análisis crítico. Dentro de las causas del problema, están: el predominio de metodologías tradicionales centradas en la transmisión de información, el rol protagónico

del profesorado y participación pasiva del alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje; las oportunidades escasas para el diálogo, el trabajo colaborativo y la contraposición de ideas en el aula y el uso limitado de actividades basadas en el aprendizaje cooperativo. Este problema trae como consecuencia bajo nivel del pensamiento crítico y dificultades en los estudiantes para expresar sus ideas. Como alternativa de solución al problema se presenta al aprendizaje cooperativo ya que fomenta la interacción y el trabajo en equipo para argumentar mejor sus ideas por parte de los estudiantes.

1.2. Descripción del contexto

1.2.1. Contexto externo

Chota es una provincia perteneciente a la región Cajamarca y se ubica en el norte del Perú y cuenta con 19 distritos. Esta provincia fue fundada en 1552, el 1 de noviembre, y su capital lleva el mismo nombre de Chota. Originalmente habitada por los Huambinos y otras culturas, la localidad de Chota luego pasó a formar parte de las tribus asociadas con el imperio durante la expansión inca durante el reinado del Inca Tupac Yupanqui. Fue fundada por primera vez en 1552 momento que su capital actual fue fundada por los españoles, aunque existen diferentes relatos sobre su fecha de fundación e independencia. El distrito de Chota está limitado al norte por los distritos de Conchán y Chiguirip; al sur, por el distrito de Bambamarca, que es la capital de Hualgayoc; al este, por el distrito de Chalamarca; y al oeste, por el distrito de Lajas. Su altitud es 2388 msnm. Con cerca de 168 000 habitantes y una densidad de 51,8 personas por kilómetro cuadrado, Chota cuenta con una población de aproximadamente 168 mil habitantes (Berrios, 1985).

El distrito de Chota ha experimentado un crecimiento acelerado en tiempos recientes, pero sin una perspectiva a futuro. La mayoría de sus habitantes levantan grandes edificaciones sin los permisos requeridos, parte de la población realizan el comercio desordenadamente y muestran productos básicos al aire libre. En cuanto a la educación, hay una gran demanda, aunque el distrito de Chota tiene tanto instituciones públicas como privadas. Un alto porcentaje de los alumnos prefiere hacer sus estudios superiores en centros particulares y no públicos porque tienen garantizado su ingreso a ellos; por otro lado, para estudiar en una institución pública se necesita mucha preparación para obtener un puesto disponible.

1.2.2. Contexto interno

El 15 de abril de 1986, se aprobó la I.E. secundaria con R.D.Z N° 0132 y se le dio el nombre de "Colegio Particular de la Comunidad de Negropampa". Es importante señalar la intervención del Señor Manuel Jesús Mejía Campos en calidad de presidente del Comité Gestor, así como la de su primer director, el profesor David Samuel Espinoza Ardiles, quien fue contratado por los padres. Después, a solicitud de los padres de familia, cambia el nombre por Colegio Particular "Nuestro Señor de los Milagros" a través de la R.D.Z N° 0528 del 09-10-86. El 23 de abril de 1987, el director de la Zona de Educación, mediante la RVD. N° 0245, oficializa como Colegio Nacional "Señor de los Milagros". Por medio de la R.D.Z N° 730-87, el profesor Juan Alberto López Caruajulca es nombrado como director de esa institución y el profesor Mateo Bustamante Barboza es contratado (Dirección Regional de Educación Cajamarca [DRE], 1987)

La I.E. de secundaria de Chota, tiene una moderna infraestructura, incluye en su matrícula 232 estudiantes, de los cuales 100 son hijos varones y 132 son mujeres, organizados en diez secciones con aulas que albergan entre 20 y 27 alumnos. Funciona como un módulo de la Jornada Escolar Completa (JEC) y está conformado por un equipo docente de 23 maestros. Aun teniendo mobiliario y dispositivos tecnológicos para su desarrollo, la institución se enfrenta a la imposibilidad de acceder a internet, lo que limita el uso de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC), viéndose obligados los docentes y los estudiantes a gestionar la autorregulación del uso de esas tecnologías, todos los estudiantes provienen de la zona rural y destacan por la alta participación y la capacidad para dialogar con naturalidad, al igual que sus compañeros.

1.2.3. Descripción de los beneficiarios

Los beneficiarios en esta investigación son los alumnos del tercer grado una Institución Educativa secundaria - Chota, quienes cursan el VI ciclo de Educación Básica Regular. Son un total de 44 estudiantes, tanto del aula A como del aula B de los que 25 son mujeres y 19 son varones y sus edades se encuentran entre los 14 y 15 años, siendo los directamente beneficiados los estudiantes de la sección A en un número de 22 estudiantes que son con los que se ha trabajado. Un gran porcentaje de estos jóvenes proviene de las comunidades aledañas zona rural, provenientes de familias con bajos recursos económicos, además, existen jóvenes que viven en hogares donde no habitan con los abuelos, lo que influye considerablemente en el

comportamiento y conducta que el joven demuestra al momento de desarrollar de la competencia argumentativa y en muchas ocasiones, los jóvenes sienten vergüenza, timidez al expresarse, teniendo como dificultad al momento de realizar las actividades de un debate, también se resalta que en esta aula hay un niño con habilidades diferentes la cual impide el desarrollo de sus habilidades.

1.3. Formulación del problema

1.3.1. Problema general

¿De qué manera el aprendizaje cooperativo mejora la competencia argumentativa en estudiantes de tercer grado de una institución de educación secundaria - Chota, 2025?

1.3.2. Preguntas de acción

¿Cómo aplicar el aprendizaje cooperativo para mejorar la planificación de argumentos en estudiantes de tercer grado de una institución de educación secundaria- Chota, 2025?

¿Cómo aplicar el aprendizaje cooperativo para mejorar la textualización de argumentos en estudiantes de tercer grado de una institución de educación secundaria- Chota, 2025?

¿Cómo aplicar el aprendizaje cooperativo para mejorar la revisión de argumentos en estudiantes de tercer grado de una institución de educación secundaria- Chota, 2025?

1.4. Objetivos de la investigación

1.4.1. Objetivo general

Determinar de qué manera el aprendizaje cooperativo mejora la competencia argumentativa en estudiantes de tercer grado de una institución de educación secundaria - Chota, 2025.

1.4.2. Objetivos específicos

Diagnosticar el nivel de competencia argumentativa en estudiantes de tercer grado de una institución de educación secundaria - Chota, 2025.

Aplicar el aprendizaje cooperativo en estudiantes de tercer grado de una institución de educación secundaria - Chota, 2025.

Evaluar la eficacia del aprendizaje cooperativo en la mejora de la competencia argumentativa en estudiantes de tercer grado de una institución de educación secundaria - Chota, 2025.

1.5. Justificación de la investigación

1.5.1. Justificación teórica

La investigación se justifica teóricamente, puesto que favorece el entendimiento y el fortalecimiento del aprendizaje significativo, fundamentado en los planteamientos de la teoría de la argumentación de Toulmin (1958) porque describe cómo se elaboran y evalúan los argumentos en la práctica, particularmente en situaciones auténticas (ciencias sociales, derecho, educación), y no exclusivamente desde la lógica formal. Así, el estudio permite analizar y explicar cómo mejora el aprendizaje cooperativo la producción de significados y el propio desarrollo de la competencia argumentativa al fomentar la interacción, el intercambio de ideas, la confrontación de ideas entre los estudiantes. Este estudio se entiende, también como un aporte al debate académico contraponer sus resultados con estudios previos y generar nuevos saberes teóricos en educación.

1.5.2. Justificación metodológica

La investigación mixta es ideal para este estudio realizado, ya que permite combinar la profundidad de los métodos cualitativos con la objetividad de los métodos cuantitativos, proporcionando para una visión integral del impacto del debate para desarrollar la competencia argumentativa de los estudiantes de tercero de la secundaria. Según Johnson y Johnson (1999), la investigación mixta es una metodología que integra elementos de la investigación cualitativa y cuantitativa, aprovechando las fortalezas de ambas para abordar una investigación de manera más completa. Esta metodología también se basa en el diseño pre experimental, ya que es especialmente pertinente para explorar cómo el aprendizaje cooperativo puede ayudar en la competencia argumentativa, ya que permite recoger datos cualitativos sobre las experiencias y percepciones de los estudiantes y, al mismo tiempo, cuantificar los cambios en sus habilidades argumentativas.

1.5.3. Justificación práctica

Desde el punto de vista práctico, la investigación contribuye al desarrollo de la competencia argumentativa, observada a nivel internacional, nacional, regional y local. En el plano práctico, el estudio permitió conocer las debilidades más relevantes en el desarrollo y la

expresión de la competencia argumentativa en los estudiantes de tercero de secundaria, con el que fundamentar teóricamente la implementación del aprendizaje cooperativo que favorezca el debate, la reflexión y el trabajo de las habilidades argumentativas.

1.6. Sistema de hipótesis

1.6.1. Hipótesis de acción

- La aplicación del aprendizaje cooperativo mejora la planificación de argumentos en estudiantes de tercer grado de una institución de educación secundaria- Chota, 2025.
- La aplicación del aprendizaje cooperativo mejora la textualización de argumentos en estudiantes de tercer grado de una institución de educación secundaria- Chota, 2025.
- La aplicación del aprendizaje cooperativo mejora la revisión de argumentos en estudiantes de tercer grado de una institución de educación secundaria- Chota, 2025.

1.6.2. Hipótesis de investigación

H₁: La aplicación del aprendizaje cooperativo mejora significativamente la competencia argumentativa en estudiantes de tercer grado de una institución de educación secundaria- Chota, 2025.

H₀: La aplicación del aprendizaje cooperativo no mejora significativamente la competencia argumentativa en estudiantes de tercer grado de una institución de educación secundaria- Chota, 2025.

Capítulo II. Sustento teórico

2.1. Antecedentes de la investigación

2.1.1. Nivel internacional

Medina (2021), en Ecuador en su artículo tuvo como objetivo examinar el aprendizaje cooperativo y los beneficios que aporta a la educación escolar. La investigación fue de enfoque cualitativo-cuantitativo y de alcance documental. Los resultados evidencian que el aprendizaje cooperativo fomenta las habilidades argumentativas; en este sentido, el fomento de la competencia argumentativa mediante el aprendizaje cooperativo ayuda a formar alumnos que sean responsables y comprometidos, capaces de participar de forma reflexiva y respetuosa en contextos comunicativos, favoreciendo la cultura del diálogo, de la paz y de la integración. Resalta la importancia de la colaboración grupal como uno de los métodos de enseñanza, cuando se trata de ayudar a los alumnos a ir organizando, en primer lugar, sus ideas conjuntas (planificación), luego a elaborar, a partir del intercambio de puntos de vista, un buen argumento de forma textual (textualización), y, por último, a revisar críticamente sus propias afirmaciones y los planteamientos de sus compañeros (revisión).

Alvarado (2021), en Guatemala, en su investigación tuvo como propósito determinar el impacto del aprendizaje cooperativo en el pensamiento crítico de los alumnos. La investigación es de diseño cuasi-experimental y se basa en métodos cuantitativos y cualitativos, la muestra fue de 25 estudiantes de primer año de secundaria, las técnicas aplicadas fueron la observación y diarios de campo. A partir de los resultados obtenidos, se notó que el pre-test mostró un desempeño bajo en la competencia argumentativa en todas sus dimensiones (mayor al 50%) en los alumnos; no obstante, el post-test reveló una mejora notable en sus competencias argumentativas en todas sus dimensiones que alcanzan niveles óptimos por sobre el 70%, lo que indica una diferencia estadísticamente significativa entre las dos pruebas. Esto indica que el aprendizaje cooperativo, cuando se aplica, tiene un efecto positivo en la competencia argumentativa según la prueba T de Student con p valor del 0.000. En conclusión, se estableció que sí hay una diferencia significativa entre la argumentación de los alumnos antes y después del aprendizaje cooperativo. Por otra parte, los resultados confirmaron que las actividades de trabajo en grupo y aprendizaje colaborativo mejoraron la argumentación de los alumnos.

2.1.2. Nivel nacional

Menacho (2021), en Huaraz – Perú, realizó una investigación con el objetivo de determinar si el aprendizaje colaborativo influye en las competencias argumentativas de los estudiantes. La metodología fue mixta (cualitativa y cuantitativa) de diseño pre experimental, cuya muestra estuvo conformada por 46 estudiantes del cuarto grado de primaria. Los resultados confirman que, si antes de la intervención el 66.7% de los estudiantes adquirió un puntaje bajo, luego de la implementación del aprendizaje colaborativo, el 58.3% pasó a obtener un puntaje regular y el 25% alcanzó un puntaje alto en los niveles de destacado en la competencia argumentativa. En conclusión, el aprendizaje compartido como habilidad colaborativa incide positivamente en el desarrollo de competencias argumentativas de los estudiantes de Educación Primaria.

Bendezu (2022), en Ayacucho – Perú, realizó un estudio con el fin de establecer la relación que existe entre el aprendizaje colaborativo y la participación argumentativa de los alumnos del tercer grado de la IE “San Ramón”. La investigación se realizó desde un enfoque cuantitativo y descriptivo, con diseño no experimental y transversal, que incluyó a una población de 1492 alumnos, la muestra lo conformaron 90 estudiantes del tercer año de secundaria, haciendo uso de la encuesta como técnica y del cuestionario como instrumento. En la que los resultados revelan que las variables tienen una correlación de $r=0,127$: Participación argumentativa y aprendizaje en cooperación. Este grado de correlación señala que la relación entre el aprendizaje cooperativo y la competencia argumentativa es poca y que también tiene un nivel de correlación bajo, lo cual significa que, si una variable disminuye, la otra se reducirá igualmente y viceversa. Se concluyó que existe una correlación débil; los hallazgos sugieren que el aprendizaje cooperativo no afecta de manera significativa la participación argumentativa del alumnado.

Cabello (2024), en Lima – Perú, realizó su tesis con el objetivo de determinar la relación entre el aprendizaje cooperativo y las competencias de los estudiantes de nivel secundario en una IE del Monitor Huáscar. La investigación adoptó un enfoque cuantitativo de corte transversal y de diseño no experimental, la muestra lo conformaron 150 estudiantes, aplicó la técnica de la encuesta. Los resultados obtenidos pusieron de manifiesto que la cantidad de estudiantes que alcanzan un bajo nivel de logro de competencias en el estudio se sitúa cerca del 10 % de toda la población escolarizada (lo cual puede considerarse una minoría dentro del grupo estudiado), mientras que un 20.7 % de los estudiantes alcanzan un nivel

medio, con lo que sólo estarían en la media o en una posición intermedia. Pero es la mayoría significativa (69.3 %) la que demuestra un alto nivel de logro de competencias, y esto denota que, en general, los estudiantes están bien desarrollados en el logro de competencias, siendo la gran parte de ellos los que alcanzan un nivel alto de esto. Así las cosas, la investigación concluye con la existencia de una correlación positiva moderada y significativa (Rho de Spearman = 0.541, $p < 0.05$) entre el aprendizaje cooperativo y el logro de competencias.

2.1.3. Nivel regional

Valero y Vásquez (2024), en Cutervo - Cajamarca, desarrolló una investigación cuya finalidad fue analizar el aprendizaje cooperativo y el desarrollo del pensamiento crítico en alumnos de educación secundaria. La investigación adoptó un diseño cuantitativo de tipo correlacional causal, con una muestra de 66 estudiantes de secundaria. Los resultados mostraron que existía una relación positiva y significativa ($\rho = 0.6518$, $p < 0.05$), que existían niveles altos tanto en el aprendizaje cooperativo como en el pensamiento crítico (75.76 % y 69.70 %, respectivamente), y que el aprendizaje cooperativo tiene un impacto positivo en el desarrollo del pensamiento crítico, lo cual resulta clave para el fortalecimiento de competencias como la argumentación. Por lo que se concluyó, que el aprendizaje cooperativo es indispensable para lograr competencias argumentativas adecuadas.

Mendoza (2024), en Cajamarca – Perú, tuvo como objetivo en su investigación establecer la relación entre las estrategias de aprendizaje cooperativo y el rendimiento académico en el área de Comunicación, en estudiantes que cursan el VI ciclo de secundaria de la I.E. “Juan Velasco Alvarado”; el diseño de este estudio es de tipo descriptivo-correlacional y enfoque cuantitativo. La muestra estuvo conformada por 30 estudiantes de la mencionada institución, se utilizaron como instrumentos la observación y el cuestionario. Los resultados mostraron que existe una correlación alta entre el uso de estrategias de aprendizaje cooperativo ($r = 0.817$, $p = 0.000$) y el rendimiento académico, en donde estudiantes que presentaron altos niveles de aprendizaje cooperativo presentaron también mejor rendimiento en el área de Comunicación. En conclusión, se determinó que existe relación positiva significativa entre las estrategias de aprendizaje cooperativo y el rendimiento académico en el área de Comunicación en los estudiantes evaluados.

2.1.4. Nivel local

Vargas y Coronel (2025), en Chota – Cajamarca, realizó una investigación con la finalidad de analizar la relación que tiene el aprendizaje cooperativo con las habilidades sociales y argumentativas de los estudiantes de una I.E. de Lajas. La investigación responde a un estudio de tipo básico, no experimental y de alcance correlacional con un enfoque mixto, la población y muestra estuvieron representados por 32 escolares, los instrumentos para recabar información fueron la observación y el cuestionario. Se halló que los escolares tienen un nivel de aprendizaje cooperativo de la siguiente manera: el 59.4 % de los estudiantes encuestados está en un nivel bajo, y el 40.6 % tiene un nivel regular. La segunda variable analizada, las competencias argumentativas y sociales, fue determinada de la siguiente manera: el 53.1% de los estudiantes se encuentra en un nivel óptimo; el 25%, en uno muy óptimo; y el 21.9%, también en uno muy óptimo. En conclusión, estableció que las capacidades argumentativas y sociales de los estudiantes están íntimamente relacionadas con el aprendizaje cooperativo ($p=0.00$; $r=.879$).

2.2. Marco teórico referencial

2.2.1. Competencia argumentativa

2.2.1.1. Definición

Las competencias argumentativas son definidas por diversos autores, dentro de ellas se muestra las más completas y significativas en la profesión. Como lo señala Revel *et al.* (2021), la competencia argumentativa es la capacidad de razonar y comunicar ideas de forma que se pueda explicar y respaldar una perspectiva. Es una habilidad académica que se fomenta durante el período escolar. En efecto, la persona que tiene estas características cuenta con todas las herramientas para defender de forma autónoma sus puntos de vista en la ejecución de discusiones sobre cualquier asunto y no se limita a la simple provisión de datos basados en alguna fuente de información. Son las capacidades de pensar y comunicar conceptos de manera que se pueda explicar y respaldar una perspectiva. Es una habilidad académica que se fomenta durante el período escolar. Así, la persona que tiene estas características (pensar y comunicar ideas) cuenta con diversas herramientas que lo permitirán sustentar de forma autónoma las ideas planteadas concerniente a la ejecución argumentativa frente a diversas circunstancias y no se sujeta únicamente a información basada en algún autor o informes de otras personas.

Asimismo, el Minedu (2018) establece que las habilidades argumentativas son competencias que el alumno adquiere para examinar situaciones diarias, reconocer la utilidad

que muestran tales situaciones y adoptar posturas basadas en fundamentos lógicos y éticos. Además, tiene implicancia en tomar las decisiones pertinentes bajo acciones propias, mediante el razonamiento lógico y basado en la ética, de tal manera se analice si lo dicho tiene repercusiones que afectan tanto a uno mismo como a los demás. Este procedimiento da prioridad a la reflexión y estudio de los conceptos, ya que lo que se requiere es desarrollar alumnos capaces de argumentar de manera científica. Considerando que “la argumentación es el método por el cual se proponen razonamientos con el propósito de respaldar una idea” (González, 2020, p. 12).

2.2.1.2. Competencia argumentativa en el ámbito educativo

La competencia argumentativa se resalta por la capacidad del alumno para plantear una postura ante un tema, justificar las ideas a través de razones y evidencias, y defender el punto de vista desde la lógica, la coherencia y la crítica, atendiendo a diversos contextos comunicativos. También participa la organización de las ideas (planificación), la elaboración del mismo discurso, tanto oral como escrito (textualización) y la evaluación y mejora de los argumentos propios y ajenos (revisión). Esta competencia también contribuye a desarrollar el pensamiento crítico, la toma de decisiones fundamentadas y la participación responsable en situaciones de diálogo, debate y deliberación democrática (MINEDU, 2018).

Guzmán y Flores (2020) expresan que la habilidad para argumentar es crucial cuando se espera que las personas sepan sustentar sus opiniones, así como desmentir aquellas que no concuerden con las suyas. Así, se considera que argumentar en los centros educativos de secundaria fomenta el desarrollo de capacidades de razonamiento en los alumnos, donde adoptan puntos de vista de forma independiente y defenderlos con firmeza en cualquier contexto; sin necesidad de recurrir a información de base de datos con otras realidades y presentarlas como información nueva para fortalecer su pensamiento. Además, la argumentación como competencia, según Guzman *et al.* (2021), contribuye a la justificación de ideas, a la definición de criterios propios y a la interacción con el conocimiento por parte de los alumnos. Asimismo, ayuda a respaldar puntos de vista que puedan influir en la alteración o cambio de la percepción de otros individuos.

2.2.1.3. Importancia

Una de las bondades de incorporar la habilidad argumentativa en la práctica educativa es que la argumentación en el aula contribuye a la formación del saber, fomenta las

interacciones sociales, fomenta fortalecer pensamientos mediante la expresión y tiene roles cruciales para elaborar sustentos en la defensa de una idea (Rodríguez y Patiño, 2021). Tal como hemos mencionado en la argumentación, también tiene como fin potenciar la interacción, realizando el intercambio de ideas por parte del alumnado y acabar con el aprendizaje de memorístico de ideas que no importa para, a continuación, defenderlas. Las aportaciones de cada componente del grupo hacen referencia también a un aprendizaje significativo y a un crecimiento mental que da pasos para construir rutinas de relaciones saludables. Repetidamente, la aplicación de procesos argumentativos a la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sienta en el estudiante la práctica de elaborar habilidades comunicativas al interrogarse sobre fenómenos naturales de su entorno; y también cobra sentido la práctica de generar espacios de diálogo que corroboran las respuestas de las reflexiones (González *et al.*, 2021). Estas virtualidades surgen cada vez que las personas son entrenadas adecuadamente en habilidades de análisis sobre situaciones sociales de cualquier orden y esto aporta beneficios para la comprensión y la explicación de las alteraciones que se producen en su medio próximo como consecuencia de las acciones brutales que se llevan a cabo y que suelen agravar la salud y la existencia del planeta.

Es muy importante para la vida diaria, ya que ayuda a resolver problemas, a dirimir conflictos y a tomar decisiones. De esta manera, dado que la argumentación se educa tanto en la enseñanza como en la educación, tiene un efecto positivo en el fomento y la mejora en la vida de los centros escolares, pues se estimula el uso de la razón. De igual modo, la argumentación también se considera una estrategia liberadora que va más allá de las habilidades cognitivas del que aprende, ya que la obliga a progresar en el desarrollo de su habilidad. No obstante, se trata de un avance que no puede pasar desapercibido, puesto que además de tener la aptitud para concluir correctamente una tarea, también tiene la aptitud para poder descubrir nuevas tareas o nuevos contextos de utilización (Guzman *et al.*, 2021).

2.2.1.4. Etapas de la competencia argumentativa

La planificación. La planificación es la primera fase de la competencia argumentativa y consiste en la organización previa de las ideas de un texto o un discurso argumentativo. En esta fase, el estudiante elige un tema, establece un punto de vista o tesis, escoge los argumentos que lo sustentan y presenta las posibles objeciones, teniendo en cuenta el destinatario y el objetivo comunicativo que se persigue. Una buena planificación permite organizar el contenido

de manera ordenada y lógica, y facilita el posterior desarrollo del argumento (Rodríguez y Patiño, 2021).

Textualización. La textualización es la fase de producción de un texto o un discurso argumentativo donde las ideas planificadas previamente son expuestas de manera clara, fluida y coherente. En esta fase, el estudiante desarrolla la tesis, presenta los argumentos de forma fundamentada y con ejemplos, y utiliza conectores lógicos que aseguren la cohesión del texto. La textualización conlleva el uso adecuado de la lengua, la coherencia interna y la buena organización de los párrafos para conseguir un mensaje persuasivo y comprensible (Rodríguez y Patiño, 2021).

Revisión. La revisión supone la última fase del proceso y viene determinada como la evaluación crítica del argumento construido, en cuanto al contenido e igualmente a la forma. Se analizará en esta fase, por tanto, la robustez de los argumentos que lo sostienen, la coherencia del texto, la pertinencia de las evidencias y la corrección lingüística, pero igualmente nos ofrece la oportunidad de mejorar el texto a partir de la propia o de otra retroalimentación, reforzando la calidad de la argumentación a la par que se desarrolla la autonomía y el pensamiento crítico (Rodríguez y Patiño, 2021).

2.2.1.5. Teorías

Teoría de la argumentación - Toulmin

Esta teoría de Toulmin (1958) sostiene que el análisis lógico formal no puede determinar el funcionamiento de la argumentación y el debate crítico en el contexto de las interacciones comunicativas diarias, ya que estas no se rigen por la lógica formal, dado que son conceptos que surgen de la subjetividad del individuo y no de la rigurosidad analítica de posiciones de deducciones. Sugiere un modelo de análisis que muestra la estructura del pensamiento y las aplicaciones de la racionalidad humana, sin dogmatismos impositivos. Esto se debe a que, en la interacción comunicativa, los individuos proponen y critican con argumentos un objetivo específico y para alcanzarlo necesitan de datos, copias, símbolos, razonamientos y capacidades cognitivas de nivel superior. Su propuesta potencia la evolución de la función argumentativa, especialmente en el ámbito científico y filosófico. En este contexto, Toulmin acepta relacionar los avances de la filosofía analítica del lenguaje diario con el racionalismo crítico de Popper y el historicismo de Kuhn, que percibe las revoluciones

científicas como transformaciones de paradigma donde prevalece una racionalidad fundamentada en métodos de persuasión y debate (Toulmin, 1958 como se citó en Lopez, 2016).

Tal como plantea el citado autor, la lógica de la argumentación no se refiere tan solo a la validez formal de un argumento, sino que hace hincapié en el modo en el que las afirmaciones son apoyadas por razones y evidencias. Este autor establece un modelo que nos permite identificar seis componentes básicos a partir de los cuales se puede analizar y evaluar la fuerza de un argumento. El dato (*data*) hace referencia a la evidencia o información sobre la que se basa el argumento; la conclusión o reclamación (*claim*), alude a la propia afirmación que se pretende defender; y la garantía, warrant, es la justificación lógica que establece la relación entre los datos y la conclusión. El respaldo (*backing*) se encarga de reforzar la propia garantía añadiendo fundamentos teóricos y/o normativos; el modalizador (*qualifier*) establece el grado de certeza que presenta un argumento; y la refutación (*rebuttal*) reconoce las posibles objeciones o excepciones que pueden plantearse. Un modelo que resulta muy relevante en el contexto educativo, pues permite a los estudiantes organizar sus ideas, construir argumentaciones coherentes y evaluar críticamente diferentes posturas, contribuyendo a la competencia argumentativa y al pensamiento crítico.

Teoría de las habilidades argumentativas de Camps y Dolz

Para Camps y Dolz (1995), las competencias discursivas se originan al examinar y entender de manera crítica las ideas ajenas, lo que facilita la solución de problemas y concluye con las contrariedades; su meta es el sustento ideas, cualquier argumentación proviene de un conflicto o de una disputa de intereses. La discusión es polémica, dado que el emisor tiene que adherirse a una perspectiva y, para que esto ocurra, sugieren un decálogo. Sus ideas fundamentales incluyen identificar un asunto como polémico y estar al tanto de las diferentes perspectivas existentes sobre él, poseer una perspectiva propia del asunto, crear tácticas para captar las emociones de los demás y aceptar algunas de las posiciones del adversario como acuerdos para negociar una postura comprometida.

Del mismo modo, Camps y Dolz subrayan el valor de llevar a cabo la enseñanza explícita de los géneros argumentativos. En esta línea, el aprendizaje de la argumentación precisa seguir determinados procesos de planificación, textualización y revisión, de los que los estudiantes pueden servir para organizar sus ideas, construir argumentos adecuados y

reflexionar de forma crítica sobre sus documentos. Desde este enfoque, la competencia argumentativa se ve más desarrollada cuanto más mediador es el docente, cuando se crean espacios de interacción y reflexión, cuando el pensamiento crítico y la autonomía del estudiante se desarrollan mejor.

Teoría de la competencia argumentativa

Gutiérrez (2002) como se citó en Cardozo (2021) afirma que: la argumentación es una actividad perlocutiva (es decir, busca impactar a nuestros interlocutores). En la misma línea, señala que el razonamiento es una de las más relevantes tareas lingüísticas en la vida social y personal. Es necesario argumentar porque ello permite cambiar, generar una metamorfosis en el estado de cosas, conocimientos, creencias y actitudes de nuestros interlocutores. Weston (1987) refiere visiblemente algunos aspectos de la misma (inductivos, por la vía de la deducción, por ejemplificación, por analogía, por autoridad y por causa). la competencia argumentativa se va constituyendo a partir del uso social y comunicativo del lenguaje, específicamente en situaciones de interacción oral y escrita reales. En opinión de estos autores argumentar es ir más allá de exponer una opinión, ya que implica defender una opinión con el uso de razones, ejemplos y justificaciones. Para estos autores, la argumentación exige tener en cuenta al interlocutor y al contexto comunicativo en el que se producen los actos comunicativos. La argumentación se va constituyendo de forma gradual mediante prácticas discursivas socialmente guiadas como el debate, la escritura colaborativa, o la revisión de textos.

2.2.2. *Aprendizaje cooperativo*

2.2.2.1. Definición

Para Benito (2009) el aprendizaje cooperativo es una técnica de aprendizaje, donde el profesor lleva a cabo este procedimiento para el trabajo en conjunto que desarrollan los miembros de pequeños grupos de alumnos para maximizar el aprendizaje personal que desarrollan los alumnos. El docente, previamente, planifica la actividad a realizar y los alumnos la ejecutan de forma coordinada, colectiva e interdependiente. El núcleo o la base del aprendizaje cooperativo radica en que los alumnos trabajan conjuntamente para completar una tarea en la que se preocupan por el aprendizaje de los demás y el de ellos mismos.

Por su parte, Camps y Dolz (1995) consideran que el aprendizaje cooperativo es la vía que facilita el desarrollo de las competencias comunicativas, ya que los propios alumnos pueden construir conjuntamente el conocimiento, cambiar opiniones e ir desarrollando habilidades discursivas como, por ejemplo, la argumentación.

El Minedu (2018), en cambio, hace una definición del aprendizaje cooperativo como un modo de enseñanza que propicia el trabajo en grupo y la dimensión social entre los alumnos, orientándolo hacia el logro de aprendizajes significativos y al desarrollo de competencias cognitivas, sociales y comunicativas.

2.2.2.2. Etapas del aprendizaje cooperativo

El aprendizaje cooperativo comprende las siguientes etapas:

Interacción e interdependencia positiva. La interacción y la relación positiva se refieren al hecho de que los estudiantes toman conciencia de la relación existente entre alcanzar sus objetivos individuales y la obtención del éxito de un grupo. En esta fase, los componentes del grupo colaboran, intercambian ideas, ayudan unos a otros y entienden que cualquier contribución es importante para que el objetivo común sea logrado. Este tipo de relación entre los participantes ayuda a la construcción conjunta del conocimiento y el desarrollo de habilidades comunicativas, como la argumentación, puesto que promueve el diálogo y la confrontación respetuosa entre ideas (Benito, 2009).

La interdependencia e interacción positiva es un principio del aprendizaje cooperativo que señala que los integrantes de un grupo requieren y dependen entre ellos para lograr sus objetivos. La interdependencia positiva, de acuerdo con Johnson y Johnson (1999), ocurre cuando "el triunfo de cada miembro está relacionado con el triunfo de los otros", lo que fomenta la interacción directa, el respaldo recíproco y la coordinación de esfuerzos.

Técnicas de comunicación interpersonal. Las técnicas de diálogo interpersonal son el uso de ciertas estrategias que ayudan a que se produzca una expresión adecuada de las ideas, a que se concrete una escucha activa, a que se respeten las ideas ajenas y a que surja la posibilidad de nombrar los conflictos que surgen en el grupo. En el aprendizaje cooperativo, las técnicas de diálogo interpersonal permitirán a las y los estudiantes poder hablar, explicar, discutir sus argumentos, argumentar su postura, negociar los significados, etc., con lo cual se verá ampliada la interacción social y se irán desarrollando competencias comunicativas y argumentativas (Benito, 2009).

Johnson y Johnson (1999) indican que las técnicas de comunicación interpersonal son métodos verbales y no verbales que posibilitan a las personas establecer relaciones productivas con los demás, así como transmitir ideas y entender mensajes. Contiene habilidades como la escucha activa, el respeto durante la comunicación mutua, expresar ideas de manera clara y dar retroalimentación constructiva.

Responsabilidad individual y grupal. La responsabilidad individual y grupal es el hecho que cada estudiante asuma el compromiso de realizar sus tareas y cumplir con su función. Cada uno de ellos es consciente de que con su actuación llegarán hasta el final o se quedarán por el camino. Hay que mencionar que el grupo también es responsable de llegar hasta el final de la tarea. Esta fase se traduce en un ejercicio de autonomía, compromiso, acción participativa, contribución de todas las personas y producción de habilidades como planificar, elaborar y revisar los argumentos (Benito, 2009).

Según el aprendizaje cooperativo, cada miembro del grupo tiene la responsabilidad individual y colectiva de cumplir con su parte del trabajo, y el grupo en su totalidad es responsable de alcanzar el resultado final. Johnson y Johnson (1999) apuntan que se refiere al compromiso individual con las tareas y a la responsabilidad compartida por el resultado colectivo.

2.2.2.3. Teorías

Teoría del pensamiento de Vigotski

Vigotski (1968) defiende que el pensamiento verbal no es más que una manifestación innata y natural del comportamiento, sino que está dictado por un hecho histórico y cultural y que tiene características concretas y normas que no son deliberadamente y fácilmente identificables en el transcurso de las formas naturales del pensamiento y la palabra. Una de las ideas más importantes de la teoría de Vigotski es la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), que consiste en la distancia entre lo que se puede hacer por sí mismo, de forma individual, y lo que se puede hacer con ayuda o con recursos humanos. Así, mediante el diálogo, la mediación y el trabajo colaborativo, los estudiantes van desarrollando progresivamente el pensamiento, la capacidad de autogestión y la forma de resolución de problemas. Esa teoría, en educación, sirve de base a estrategias como el aprendizaje cooperativo porque la interacción social y el intercambio de ideas son favorables para un desarrollo del pensamiento crítico y de las competencias comunicativas referidas a la argumentación.

Teoría de la metacognición de John Flavell

Esta teoría señala que la gestión de los saberes es un proceso que requiere de los estados cognitivos donde hay un registro y una regulación de lo que se cuenta para hacer que los lectores puedan valorar el texto; de este modo, el lector a partir de los argumentos puede aplicar las estrategias necesarias para la correcta comprensión y el desarrollo de un argumentativo. Los principios de metacognición se enmarcan en: conocimiento metacognitivo (conocimiento sobre la persona, la tarea y estrategias) y regulación metacognitiva (planificación, monitoreo y evaluación) (Flavell, 1970 como se citó en Rodríguez y Torres, 2022). En la metacognición se fijan los procesos cognitivos que van a facilitar tanto el seguimiento de la información como la comprensión y el reconocimiento del mantenimiento y el almacenamiento de lo que uno sabe; por lo que se mejora el papel del lector como alguien que integra y asimila lo que lee (Vélez y Ruiz, 2021).

2.3. Sistema de categorías y subcategorías

2.3.1. Definición conceptual

Aprendizaje cooperativo

El aprendizaje colaborativo es una técnica de enseñanza mediante la cual el docente utiliza esta estrategia para favorecer el aprendizaje a través del trabajo de grupo de forma conjunta de los miembros de grupos pequeños de alumnos mediante el proceso de interacción e interdependencia positiva, técnicas de comunicación interpersonal y responsabilidad individual y grupal. El docente retrasa la tarea a realizar y los alumnos/as la desarrollan en forma conjunta, interdependiente y de manera coordinada. El núcleo o la esencia del aprendizaje colaborativo se basa en que los alumnos/as trabajen de tal forma que terminen la tarea en función de la propia formación y la de los demás (Benito, 2009).

Competencia argumentativa

Tal como lo sustentado por Soto (2021) las habilidades argumentativas son tácticas pedagógicas de gran relevancia para llevar a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje en el salón de clases, ya que permiten a los alumnos impulsar el desarrollo del pensamiento crítico al mismo tiempo que se tratan los conocimientos disciplinarios que generan un razonamiento lógico en los estudiantes, mediante la planificación, textualización y revisión de argumentos.

2.3.2. Definición operacional

Aprendizaje cooperativo

El aprendizaje cooperativo se operacionaliza como el conjunto de estrategias pedagógicas que promueven la interacción activa y el trabajo en equipo entre los estudiantes, con el propósito de alcanzar objetivos comunes de aprendizaje. Las dimensiones que lo conforman son las siguientes:

- Interacción e Interdependencia positiva.
- Técnicas de comunicación interpersonal
- Responsabilidad individual y grupal

La competencia argumentativa

La competencia argumentativa se refiere a la capacidad de una persona para construir y presentar argumentos de manera efectiva y convincente en diversos contextos, esta competencia abarca el dominio práctico, que implicar argumentos de manera concreta en situaciones reales, el dominio fisiológico, que involucra la reflexión profunda sobre los fundamentos y la lógica argumentativa y persuasiva. Sus dimensiones son:

- Planificación de argumentos
- Textualización de argumentos
- Revisión de argumentos

2.4. Matriz de categorías y subcategorías

Título: “El aprendizaje cooperativo para mejorar la competencia argumentativa en estudiantes de tercer grado de una institución de educación secundaria - Chota, 2025”

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones o sub categorías	Indicadores	Instrumento
Aprendizaje cooperativo	El aprendizaje colaborativo es una técnica de enseñanza mediante la cual el docente utiliza esta estrategia para favorecer el aprendizaje a través del trabajo de grupo de forma conjunta de los miembros de grupos pequeños de alumnos mediante el proceso de interacción e interdependencia positiva, técnicas de comunicación interpersonal y responsabilidad individual y grupal. El docente retrasa la tarea a realizar y los alumnos/as la desarrollan en forma conjunta, interdependiente y de manera coordinada. El núcleo o la esencia del aprendizaje colaborativo se basa en que los alumnos/as trabajen de tal forma que terminen la tarea en función de la propia formación y la de los demás (Benito, 2009)	El aprendizaje cooperativo se operacionaliza como el conjunto de estrategias pedagógicas que promueven la interacción activa y el trabajo en equipo entre los estudiantes, con el propósito de alcanzar objetivos comunes de aprendizaje.	Interacción e Interdependencia positiva. Técnicas de comunicación interpersonal Responsabilidad individual y grupal	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Respeto la opinión de mis pares. ✚ Reconozco la importancia de mi participación para el aprendizaje. ✚ Participó activamente e interactuó con mis compañeros de equipo. <hr/> <ul style="list-style-type: none"> ✚ Comunicación oral. ✚ Saber escuchar. ✚ Negociación en situaciones en conflicto <hr/> <ul style="list-style-type: none"> ✚ Fortalecer académica y efectivamente a sus integrantes. ✚ Evaluación del avance grupal ✚ Evaluación del avance personal 	Ficha de observación Rúbrica

Competencia argumentativa	Soto (2021), las habilidades argumentativas son tácticas pedagógicas de gran relevancia para llevar a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje en el salón de clases, ya que permiten a los alumnos impulsar el desarrollo del pensamiento crítico al mismo tiempo que se tratan los conocimientos disciplinarios que generan un razonamiento lógico en los estudiantes, mediante la planificación, textualización y revisión de argumentos.	La competencia argumentativa se refiere a la capacidad de una persona para construir y presentar argumentos de manera efectiva y convincente en diversos contextos, esta competencia abarca el dominio práctico, que implicar argumentos de manera concreta en situaciones reales, el dominio fisiológico, que involucra la reflexión profunda sobre los fundamentos y la lógica argumentativa y persuasiva.	Planificación de argumentos	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Define con claridad su punto de vista. ✚ Selecciona información relevante ✚ Selecciona información confiable ✚ Estructura el argumento de manera lógica 	Ficha de observación Diario de campo
			Textualización de argumentos	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Adapta sus argumentos al público ✚ Adapta sus argumentos al contexto o situación comunicativa ✚ Utiliza ejemplos, evidencias o referencias contextualizadas ✚ Emplea un lenguaje adecuado y pertinente 	
			Revisión de argumentos	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Evalúa la coherencia de sus propios argumentos ✚ Evalúa la solidez de sus propios argumentos ✚ Reconoce contraargumentos o debilidades ✚ Reformula sus ideas o conclusiones 	

Capítulo III. Marco metodológico

3.1. Enfoque, tipo y diseño de investigación.

3.1.1. *Enfoque de investigación*

El enfoque de la investigación será mixto, dado que se conjugan los enfoques cualitativos y cuantitativos. El enfoque cuantitativo se caracteriza por transitar por procesos secuenciales y probatorios (formulación de hipótesis, identificación de variables y medición en el contexto en el que se realiza la investigación). Los datos obtenidos bajo este enfoque serán analizados a través de técnicas estadísticas con el fin de interpretar los resultados y extraer conclusiones que sean objetivas. Por otro lado, el método cualitativo permitirá una investigación de fenómenos de tipo exploratorio, considerando a los participantes en su contexto y en función de su entorno, lo cual ofrecerá una interpretación de la situación mucho más rica (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

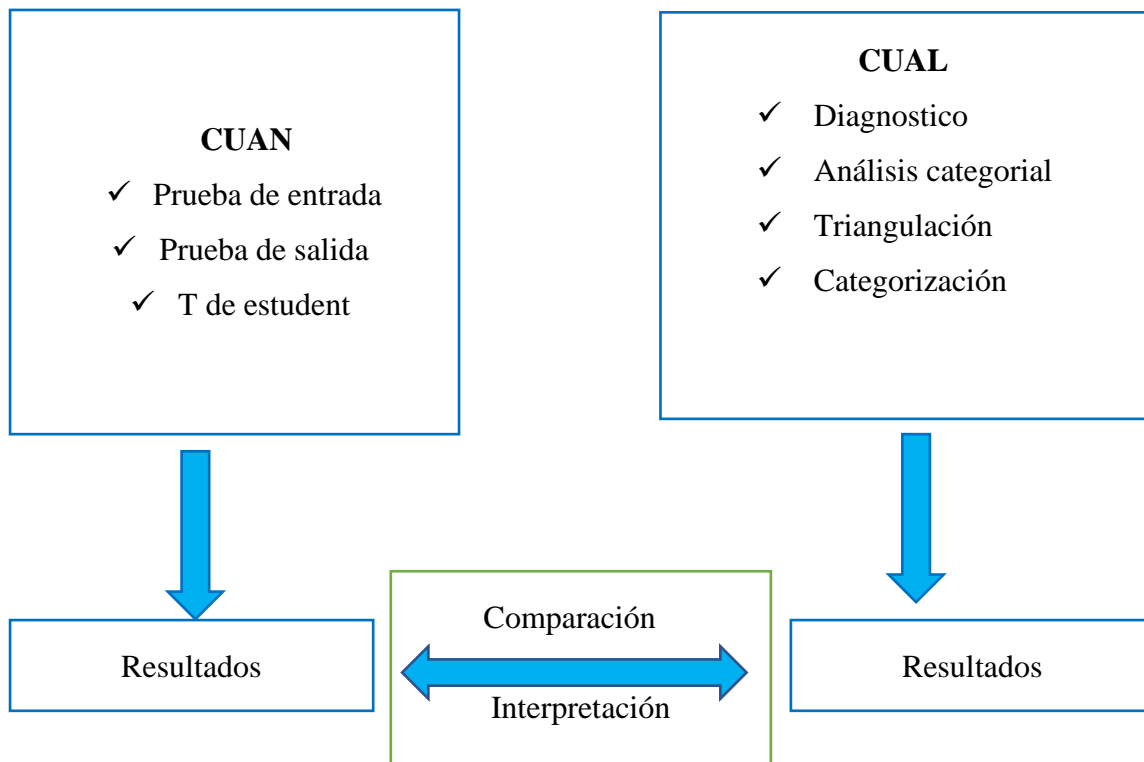
3.1.2. *Tipo de investigación*

Dado que está enfocada en solucionar problemas sociales de una comunidad, región o nación, como los relacionados con la globalización, las finanzas, el trabajo y la fiscalidad que surgen en las empresas, se trata de un estudio aplicado (Ñaupas *et al.*, 2018). Este estudio también permite identificar las propiedades observables del objeto de estudio y proporciona una descripción minuciosa de las variables (Bernal, 2010). Además, las investigaciones explicativas tienen la capacidad de revelar el efecto y la causa en un hecho concreto. Por lo tanto, también exploran, describen y determinan correlaciones (Vara, 2012).

3.1.3. *Diseño de investigación*

La investigación es concurrente (preexperimental e investigación acción), estos diseños en cierto grado manipulan las variables, o al menos una de ellas, como la independiente para ver su efecto en la variable, pero se diferencian de los experimentos puros, en este diseño se designa el grupo antes de estudiarlo, son grupos intactos sujetos a evaluación (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). El estudio se realizó empezando por la evaluación previa del grado de habilidades argumentativas de los estudiantes con la ayuda de una prueba inicial. Con base en estos hallazgos, se ideó y ejecutó una

intervención pedagógica basada en el aprendizaje cooperativo. Se llevó a cabo un monitoreo y seguimiento continuo del desempeño argumentativo durante ese periodo. Por último, se realizó un postest para examinar las transformaciones logradas y se reflexionó sobre los resultados obtenidos.



Nota. Hernández-Sampieri y Mendoza (2018)

3.2. Grupo de estudio

Población

La población es un grupo de estudiantes que conforman a la Institución Educativa secundaria del primer al quinto grado con un total de 205 alumnos. De acuerdo a Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) muestran que el total de la población corresponde a la totalidad del fenómeno que deseamos estudiar, es decir, que las unidades que la conforman cuentan con unas características comunes, las que se analizan y dan origen a la información que nos produce la investigación.

Tabla 1*Población*

Género	N°	%
Varones	89	39.22%
Mujeres	116	60.78%
Total	205	100 %

Nota: Nómina de matrícula**Muestra**

Es un subconjunto de 22 estudiantes del tercer grado con quienes se realizará el trabajo de investigación. Según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) la muestra es una parte de la población que puede ser determinada por criterio del investigador o por medios estadísticos. Por lo tanto, en la presente investigación se eligió a criterio del investigador por conveniencia.

Tabla 2*Muestra*

Género	N°	%
Varones	12	58%
Mujeres	10	42%
Total	22	100%

Nota: Nómina de matrícula**3.3. Métodos de investigación****3.3.1. Métodos cuantitativos**

Método hipotético – deductivo. Este método “son procedimientos que partes de hipótesis y buscan refutarlo o falsearlo tales hipótesis, deduciendo de ellas conclusiones que deben confrontarse con el hecho” (Bernal, 2010, p. 60).

Método inductivo - deductivo. Este es “Este método se basa en inferencias lógicas y avalúa contextos específicos, sin embargo, lo deductivo va de lo general a los específico e inductivo por el contrario de lo específico al general” (Bernal, 2010, p. 59).

3.3.2. *Métodos cualitativos*

Método analítico. “Este procedimiento se caracteriza por desagregar un objeto de análisis separando sus partes para evaluarlas de manera individual” (Bernal, 2010, p. 60).

Analítico - Sintético. El proceso de análisis consiste en separar en partes un fenómeno de estudio y lo sintético uno las partes separadas para llegar a una sola conclusión específicas de tema en estudio (Maya, 2014).

3.4. **Técnicas e instrumentos de recojo de información**

3.4.1. *Técnicas e instrumentos cuantitativos*

Observación

Es un método en el que el investigador tiene la posibilidad de recopilar información y observarla a través de su propia observación (Maya, 2014). Por otra parte, se pueden detectar deliberadamente algunos atributos presentes en la realidad a través de un esquema conceptual preestablecido y con base en objetivos específicos definidos normalmente por una hipótesis que desea ser estudiada. El propósito de la observación en esta investigación fue documentar el rendimiento de los estudiantes en el proceso de elaboración de artículos de opinión.

Rubrica

Viene a ser un registro de información que describe niveles de desempeño de los estudiantes, representados en el Pre test y Post test. Promueve la retroalimentación, guía el proceso de aprendizaje y asegura la evaluación, de forma perceptiva y coherente, de acuerdo a los objetivos y competencias a trabajar (Maya, 2014). Este instrumento permitió evaluar la competencia de manera clara y precisa mediante sus dimensiones en un Pre Test y Post Test, con esto se identificó las mejoras en la competencia argumentativa.

3.4.2. Técnicas e instrumentos cualitativos

Observación

Esta técnica permite que el investigador tiene la posibilidad de recopilar información y observarla a través de su propia observación (Maya, 2014). Lo que permitió ver situaciones reales en el aula, como debates, trabajos en grupos e incluso los que pueden llegar a ser esfuerzos disfrazados de discusiones guiadas y exposiciones, recoge todo lo que pueda hacer referencia al plantear ideas, formular argumentos y coherentes (textualización) y al revisar o remodelar las ideas a partir de la retroalimentación. Y, como conductas observables están la participación activa, el respeto por la opinión del otro, la utilización de razones y evidencias, la posibilidad de defender un punto de vista.

Diario de campo

Luna *et al.* (2022) sostienen que el diario de campo es instrumento que, mediante anotaciones, colabora con la memoria, posibilita la recreación de experiencias, potencia la reflexión y la autocrítica mediante un proceso catárquico, consideración que también merece la atención para la formación en la medida en que permite registrar opiniones personales, frustraciones y también logros obtenidos. Por otra parte, también es considerado un recurso de trabajo individual y en equipo, además de su capacidad de asegurar la continuidad y supervisar el proceso de trabajo de proyectos, llegando a ser recurso en especial para los alumnos que se inician en el área del diseño.

3.5. Validación y confiabilidad de los instrumentos

La validación del instrumento se realizó mediante expertos, que dieron viabilidad al instrumento utilizado en la investigación, según el siguiente análisis binomial:

Tabla 3*Análisis binomial*

		Categoría	N	Prop. observada	Prop. De prueba	Significancia (Bilateral)
Claridad	Grupo 1	Aceptable	3	1.00	0.60	0.001
	Total		3	1.00		
Objetividad	Grupo 1	Aceptable	3	1.00	0.60	0.001
	Total		3	1.00		
Actualidad	Grupo 1	Aceptable	3	1.00	0.60	0.001
	Total		3	1.00		
Organización	Grupo 1	Aceptable	3	1.00	0.60	0.001
	Total		3	1.00		
Suficiencia	Grupo 1	Aceptable	3	1.00	0.60	0.001
	Total		3	1.00		
Intencionalidad	Grupo 1	Aceptable	3	1.00	0.60	0.001
	Total		3	1.00		
Consistencia	Grupo 1	Aceptable	3	1.00	0.60	0.001
	Total		3	1.00		
Coherencia	Grupo 1	Aceptable	3	1.00	0.60	0.001
	Total		3	1.00		
Metodología	Grupo 1	Aceptable	3	1.00	0.60	0.001
	Total		3	1.00		
Pertinencia	Grupo 1	Aceptable	3	1.00	0.60	0.001
	Total		3	1.00		

Además, la confiabilidad se midió mediante Alfa de Cronbach, alcanzado un coeficiente mayor al 0.70 lo que indica que instrumento fue confiable para la investigación.

Tabla 4*Análisis de fiabilidad*

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
0,925	,899	12

Evidencia una fiabilidad de Alfa de Cronbach de 0.925 lo cual representa que el instrumento ha sido confiable.

3.6. Técnicas y análisis de la interpretación de los datos

3.6.1. Técnicas de análisis cuantitativo

Las técnicas de análisis cuantitativo serán: la estadística descriptiva e inferencial. La primera hace referencia al uso de la media, mediana, frecuencias, porcentajes y tablas.

Y la segunda hace referencia al uso de pruebas de hipótesis (Vara, 2012). Por lo tanto, en la presente investigación se emplearon la estadística descriptiva (media, frecuencias y porcentajes) e inferencial (con el uso de la prueba de T de Student) para verificar las mejoras de la competencia argumentativa tras la aplicación del aprendizaje cooperativo.

3.6.2. Técnicas de análisis cualitativa

Triangulación

La triangulación es un método de control que se aplica con el propósito de asegurar la fiabilidad de los resultados de cualquier investigación. Los resultados que han sido tratados con estrategias de triangulación podrían tener una interpretación y construcción más fuertes que aquellos que han sido sometidos a un solo método (Luna *et al.*, 2022). Asegura que una de las prioridades de la triangulación como método investigativo es elevar la validez de los hallazgos y reducir los problemas de sesgo. Este instrumento se llevará a cabo para que sean comparados los datos, contrastadas las distintas perspectivas, así como las teorías, contextos, instrumentos o métodos de manera diacrónica o sincrónica.

Categorización.

Es el proceso de análisis cualitativo que consiste en agrupar y ordenar los datos sobre la base de categorías idóneas, para transformar la complejidad de las transcripciones originales en formato más simple y manejable. La sistematización, elaboración, asignación de categorías a segmentos de las transcripciones es la actividad básica de esta etapa y garantiza la aplicabilidad y consistencia de los resultados (Luna *et al.*, 2022). Se ha utilizado esta técnica con la finalidad de resaltar en términos globales o generales: logros alcanzados y dificultades que se presentaron durante el desarrollo de las actividades relacionada con el plan de acción. La categorización es un proceso que tiene como objetivo simplificar la información de la investigación para expresarla y describirla conceptualmente, de modo que se presente en una estructura sistemática, comprensible para otras personas y, por lo tanto, significativa.

3.7. Plan de acción

3.7.1. Campo de acción

Campos de acción	Definición conceptual	Definición operacional
Interacción e Interdependencia positiva.	La interdependencia e interacción positiva es un principio del aprendizaje cooperativo que señala que los integrantes de un grupo requieren y dependen entre ellos para lograr sus objetivos. La interdependencia positiva, de acuerdo con Johnson y Johnson (1999), ocurre cuando "el triunfo de cada miembro está relacionado con el triunfo de los otros", lo que fomenta la interacción directa, el respaldo recíproco y la coordinación de esfuerzos.	La interacción se sujeta al respeto de la opinión de mis pares, en reconocer la importancia de mi participación para el aprendizaje y en participar activamente e interactuando con mis compañeros de equipo.
Técnicas de comunicación interpersonal	Johnson y Johnson (1999) indican que las técnicas de comunicación interpersonal son métodos verbales y no verbales que posibilitan a las personas establecer relaciones productivas con los demás, así como transmitir ideas y entender mensajes. Contiene habilidades como la escucha activa, el respeto durante la comunicación mutua, expresar ideas de manera clara y dar retroalimentación constructiva.	Estas técnicas se basan en la comunicación oral, saber escuchar y en la negociación en situaciones en conflicto. Lo que es bastante útil con mejorar la competencia argumentativa.
Responsabilidad individual y grupal	Según el aprendizaje cooperativo, cada miembro del grupo tiene la responsabilidad individual y colectiva de cumplir con su parte del trabajo, y el grupo en su totalidad es responsable de alcanzar el resultado final. Johnson y Johnson (1999) apuntan que se refiere al compromiso individual con las tareas y a la responsabilidad compartida por el resultado colectivo.	La responsabilidad individual y grupal tiene como fin fortalecer académica y efectivamente a sus integrantes, evaluar el avance grupal y el avance personal.

3.7.2. Matriz del plan de acción

Acciones	Indicadores de resultado	Actividades	Indicadores de proceso	Evidencias	Temporalización
Unidad 1: Mejoro la planificación de argumentos mediante el aprendizaje cooperativo	Que los estudiantes previamente demuestren su capacidad argumentativa	Semana 01: “Evaluación inicial de la competencia argumentativa”	Improvisa la argumentación de una idea	- Fichas de observación - Diario de campo	17/12/2024
	El estudiante defiende con claridad un punto de vista en equipo	Semana 02: “Defendemos con claridad nuestros puntos de vista en equipo”	Expresa oralmente ideas utilizando recursos no verbales y paraverbales para mantener el interés.	- Fichas de observación - Diario de campo	23/03/2025
	El estudiante selecciona información relevante para argumentar	Semana 03: “Seleccionamos información relevante en equipo”	Identifica información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos sobre la argumentación	- Fichas de observación - Diario de campo	02/04/2025

			y sus diversos tipos.		
	El estudiante selecciona información confiable para argumentar	Semana 04: “Seleccionamos información confiable en equipo”	Identifica información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos sobre la argumentación y sus diversos tipos.	- Fichas de observación - Diario de campo	02/04/2025
	El estudiante comprende y estructura su argumento de manera lógica	Semana 05: “Conocemos la estructura del argumento de manera lógica en equipo”	Explica el tema, los subtemas y el propósito comunicativo del texto en la argumentación.	- Fichas de observación - Diario de campo	23/04/2025
Unidad 2: Mejoro la textualización de argumentos mediante el	Los estudiantes adaptan sus argumentos en equipo según el público	Semana 06: “Adaptando mis argumentos en equipo según el público”	Organiza sus argumentos de acuerdo al público en que se dirige.	- Fichas de observación - Diario de campo	05/05/2025

aprendizaje cooperativo	Los estudiantes adaptan sus argumentos en equipo según el contexto o situación comunicativa	Semana 07: “Adaptando mis argumentos en equipo según el contexto o situación comunicativa”	Organiza sus argumentos de acuerdo al al contexto o situación comunicativa	- Fichas de observación - Diario de campo	05/05/2025
	Los estudiantes utilizan ejemplos, evidencias o referencias contextualizadas.	Semana 08: “Usamos evidencias ejemplos, referencias contextualizadas en equipo en la argumentación”	Utiliza de forma precisa, los recursos gramaticales y ortográficos que contribuyen al sentido de su texto al usar evidencias en la argumentación	- Fichas de observación - Diario de campo	12/05/2025
	Los estudiantes emplean un lenguaje adecuado y pertinente	Semana 09: “Empleamos un lenguaje adecuado y pertinente en equipo”	Al contextualizar sus argumentos usan lenguaje sencillo y entendible	- Fichas de observación - Diario de campo	22/05/2025
Unidad 3: Mejoro la	El estudiante evalúa la	Semana 10:	Adecúa, organiza y	- Fichas de observación	02/06/2025

revisión de argumentos mediante el aprendizaje cooperativo	coherencia de sus propios argumentos	“Evaluamos la coherencia en nuestros argumentos en cooperación”	desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada	- Diario de campo	
El estudiante evalúa la solidez de sus propios argumentos		Semana 11: “Evaluamos la solidez en nuestros argumentos en cooperación”	Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma sólida para defender una idea	- Fichas de observación - Diario de campo	02/06/2025
Los estudiantes reconocen contraargumentos o debilidades que se presentan		Semana 12: “Conocemos las debilidades y contraargumentación en equipo”	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto	- Fichas de observación - Diario de campo	05/06/2025
Los estudiantes reformulan sus ideas o conclusiones		Semana 13: “Reformulo mis ideas y conclusiones en equipo”	Adecúa el texto a la situación comunicativa reformulando y llegando a	- Fichas de observación - Diario de campo	19/06/2025

		conclusiones precisas		
Los estudiantes demuestran lo aprendido sobre la competencia argumentativa	Semana 14: “Prueba de salida: Debatimos en equipo para defender nuestra postura frente a diferentes temas”	• Expone sus ideas en el debate sobre el tema elegido explicando su postura con argumentos	- Fichas de observación - Diario de campo	03/07/2025

3.8. Aspectos éticos de la investigación

La protección de los derechos y el bienestar de los estudiantes es una prioridad en esta investigación. Por ello, se ha tomado todas las medidas necesarias para asegurar que los estudiantes comprendan el propósito de la investigación, en donde su participación sea completamente voluntaria y que sus datos sean tratados con total confidencialidad. Además, se brindó el acompañamiento adecuado tanto a los estudiantes como a sus padres para que se sientan seguros y cómodos durante el proceso, en esto se hizo uso del consentimiento y asentimiento informado.

Además, para credibilidad y originalidad de la investigación se hicieron uso de normas de redacción de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública “Nuestra Señora de Chota”, así como el uso de las normas APA séptima edición para respetar y reconocer los textos tomados de otros autores.

Capítulo IV. Resultados

4.1. Descripción de los resultados

4.1.1. Objetivo 1

Diagnosticar el nivel de competencia argumentativa en estudiantes de tercer grado de una institución de educación secundaria- Chota, 2025.

a) Resultados de la prueba de entrada

Tabla 5

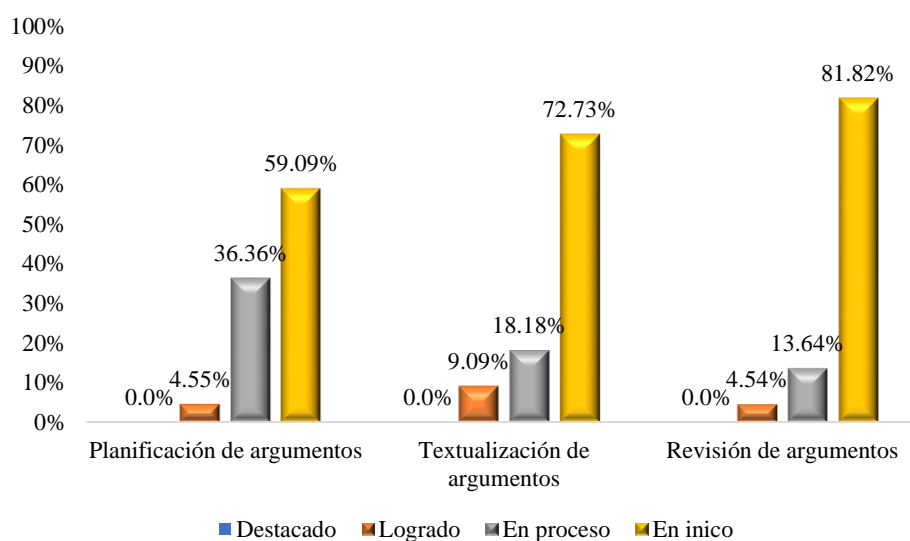
Nivel de competencia argumentativa

Niveles	Planificación de argumentos	Textualización de argumentos	Revisión de argumentos
Destacado	0.0%	0.0%	0.0%
Logrado	4.55%	9.09%	4.54%
En proceso	36.36%	18.18%	13.64%
En inicio	59.09%	72.73%	81.82%
Total	100.00%	100.00%	100.00%

Nota. Elaborado en base a la prueba de entrada

Figura 1

Nivel de competencia argumentativa



Nota. Elaborado en base a la prueba de entrada

Interpretación: Se muestra que, de los 22 alumnos, el 59.09% se encuentra en nivel inicio en la dimensión planificación, el 72.73% se encuentra en nivel inicio en la dimensión textualización y la dimensión revisión de argumentos también se encuentra en inicio con un 81.82%.

Tabla 6

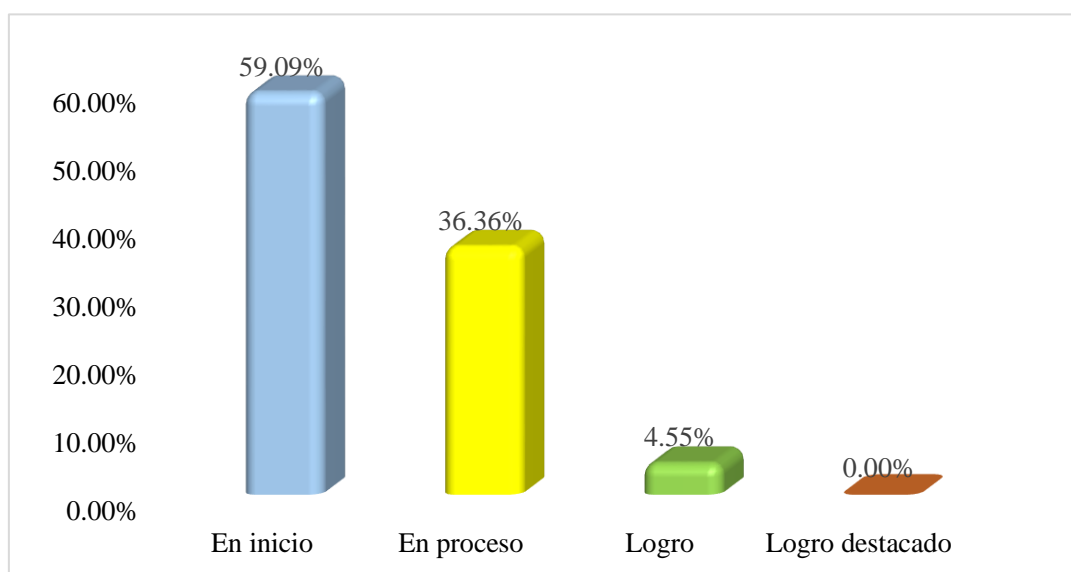
Nivel de planificación de argumentos en la prueba de entrada

Categorías	N	Porcentaje
C En inicio	13	59.09%
B En proceso	8	36.36%
A Logro	1	4.55%
AD Logro destacado	0	0.00%
Total	22	100.00%

Nota. Elaborado en base a la prueba de entrada

Figura 2

Nivel de planificación de argumentos en la prueba de entrada



Nota. Elaborado en base a la prueba de entrada

Interpretación: Se muestra que, de los 22 alumnos en relación a la planificación de argumentos, el 59.09% se encuentran en el nivel en inicio, el 36.36% están en nivel en proceso, mientras que el 4.55% califican en el nivel logro, también se evidencia que en el nivel logro destacado existen 0.00% de estudiantes.

Tabla 7

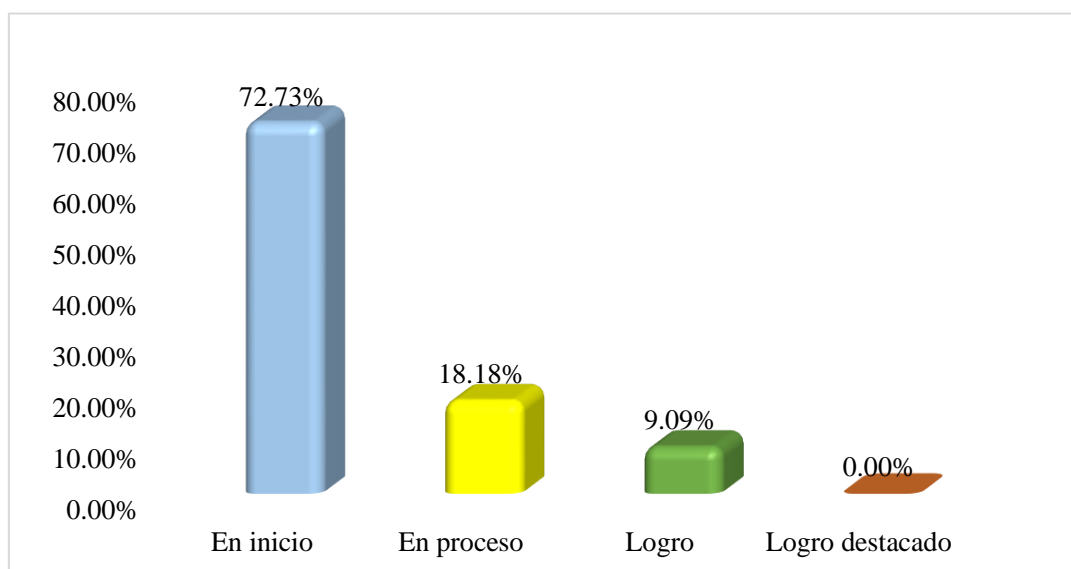
Nivel de textualización de argumentos en la prueba de entrada

Categorías		N	Porcentaje
C	En inicio	16	72.73%
B	En proceso	4	18.18%
A	Logro	2	9.09%
AD	Logro destacado	0	0.00%
Total		22	100.00%

Nota. Elaborado en base a la prueba de entrada

Figura 3

Nivel de textualización de argumentos en la prueba de entrada



Nota. Elaborado en base a la prueba de entrada

Interpretación: Se muestra que, de los 22 alumnos en relación a la contextualización de argumentos, el 72.73% se encuentran en el nivel en inicio, el 18.18% están en nivel en proceso, mientras que el 9.09% califican en el nivel logro, también se evidencia que en el nivel logro destacado existen 0.00% de estudiantes.

Tabla 8

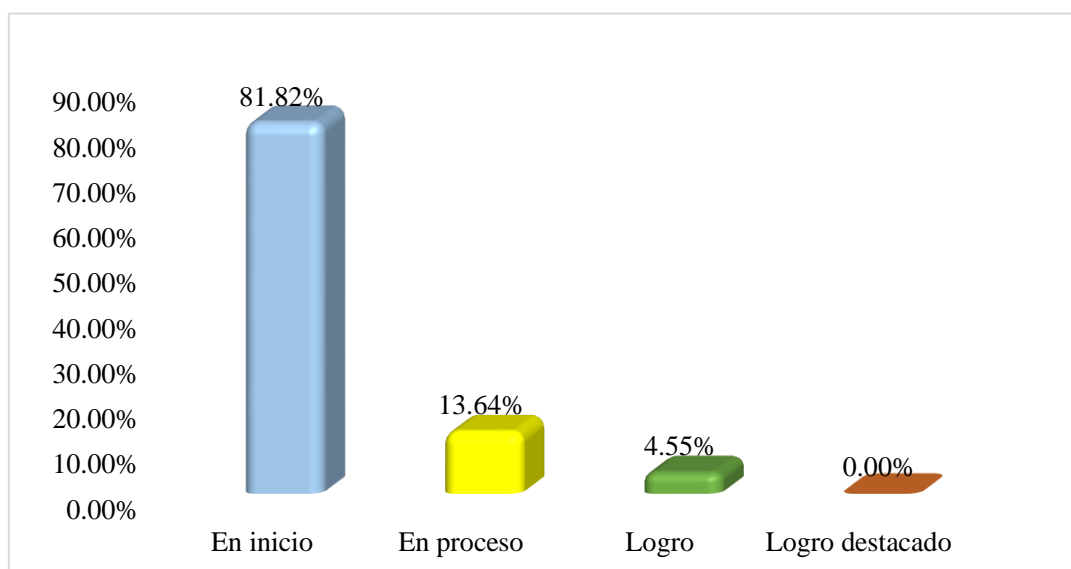
Nivel revisión de argumentos en la prueba de entrada

Categorías	N	Porcentaje
C En inicio	18	81.82%
B En proceso	3	13.64%
A Logro	1	4.55%
AD Logro destacado	0	0.00%
Total	22	100.00%

Nota. Elaborado en base a la prueba de entrada

Figura 4

Nivel revisión de argumentos en la prueba de entrada



Nota. Elaborado en base a la prueba de entrada

Interpretación: Se aprecia que, de los 22 alumnos en relación a la revisión de argumentos, el 81.82% se encuentran en el nivel en inicio, el 13.64% están en nivel en proceso, mientras que el 4.55% califican en el nivel logro, también se evidencia que en el nivel logro destacado existen 0.00% de estudiantes.

b) Resultados del diagnostico

Mediante la observación se logró identificar en un inicio ciertas fortalezas y debilidades en los estudiantes, lo que me permitió plantear alternativas de mejora. Lo diagnosticado se muestra a continuación:

Fortalezas	Debilidades	Alternativas de mejora
<ul style="list-style-type: none">- Predisposición para aprender y mejorar las competencias argumentativas.- Los estudiantes se muestran participativos en las actividades impartidas.- Cooperación entre compañeros para realizar actividades.- Interés en los estudiantes al momento de explicar los temas.- Expresa sus dudas y debilidades que pretende mejorar.	<ul style="list-style-type: none">- Dificultades para argumentar una idea ante sus compañeros.- Actitudes de algunos estudiantes de desanimo para realizar sus actividades.- Falta de orientación y motivación desde sus hogares.- Los argumentos que realizan son improvisados.- Muestran dificultades para organizar sus ideas y debatir un tema.	<ul style="list-style-type: none">- Planificar adecuadamente sus ideas antes de argumentar.- Que los estudiantes pongan en práctica la defensa de un tema con ideas lógicas de un tema o situación.- Planificar, contextualizar y revisar sus argumentos.- Mejorar el trabajo en equipo para aportar ideas ante un tema a argumentar.

4.1.2. Objetivo 2

Aplicar el aprendizaje cooperativo en estudiantes de tercer grado de una institución de educación secundaria- Chota, 2025.

a. Análisis categorial del diario de campo

Se realizó mediante el análisis de los diarios de campo conforme a las dimensiones e indicadores, tal como se muestra.

Dimensión 1. Planificación de argumentos

En esta dimensión se evaluaron los siguientes indicadores:

Indicador 1: Define con claridad su punto de vista

La actividad “Defendemos con claridad nuestros puntos de vista en equipo”, en principio, realicé el saludo correspondiente al docente de aula y estudiantes, además, se afirmaron los acuerdos de convivencia para lograr el propósito de la actividad. A continuación, presenté una situación cotidiana que generé debate: "¿Es mejor estudiar en grupo o individualmente?" o "¿Deberían los videojuegos ser considerados deportes?", luego se solicita estudiantes voluntarios para responder las interrogantes: ¿Qué significa para ustedes argumentar? ¿Por qué es importante argumentar? ¿Todas las opiniones son igual de válidas? Paso siguiente, presente el propósito de la sesión los estudiantes defienden con claridad sus puntos de vista y a trabajar juntos para enriquecer nuestras ideas permitió observar que el uso del aprendizaje cooperativo en combinación con la enseñanza de la argumentación favorece un entorno educativo activo y reflexivo. Los estudiantes mostraron una participación mayor al sentirse involucrados en actividades cercanas a su realidad, como los dilemas propuestos. El nivel de apropiación del lenguaje argumentativo fue inicial pero prometedor, especialmente en aquellos alumnos que lograron integrar razones y justificaciones claras.

Indicador 2: Selecciona información relevante

Se aplicó la actividad “Seleccionamos información relevante” durante la sesión se pudo notar algo muy positivo: cuando se combinó el aprendizaje cooperativo con la enseñanza de la argumentación, el ambiente del aula se volvió mucho más dinámico y reflexivo. Los estudiantes no solo participaron más, sino que lo hicieron con verdadero interés,

especialmente porque las actividades como los dilemas planteados conectaban con situaciones reales de su vida. Aunque muchos aún están dando sus primeros pasos en el uso del lenguaje argumentativo, se vio un buen comienzo. Algunos lograron expresar sus ideas con razones claras y bien justificadas, lo cual muestra un avance alentador.

Indicador 3: Selecciona información confiable

Se programó la actividad “Seleccionamos información confiable en equipo”, iniciamos la sesión saludando al docente de aula y a los estudiantes, posteriormente brindamos indicaciones sobre los acuerdos de convivencia, según el propósito de la sesión. Se presentó a los estudiantes dos noticias llamativas: Una verdadera (por ejemplo, un descubrimiento científico reciente). Una falsa (por ejemplo, un titular sensacionalista). Proyecta ambas sin decir cuál es real y pregunta: “¿Cuál creen que es verdadera? ¿Por qué?” Esto genera interés y curiosidad inmediata. La practicante solicita estudiantes voluntarios para responder las interrogantes ¿Qué entienden por información confiable? ¿Qué fuentes suelen usar cuando buscan información? ¿Cómo deciden si algo es verdadero o falso?

Mediante la lluvia de ideas se anotó las respuestas en la pizarra. Con las respuestas la docente-practicante fue orientando sobre el título de la actividad de aprendizaje que se desarrolló. Con lo que los estudiantes aprendieron a seleccionar información confiable aplicando criterios de verificación que nos permitan distinguir datos verdaderos de información dudosa o falsa.

Indicador 4: Estructura el argumento de manera lógica

Se programó la actividad “Conocemos la estructura del argumento de manera lógica”, presenté un breve video o que muestren situaciones donde la persuasión juega un papel crucial. Luego se solicita estudiantes voluntarios para responder las interrogantes: ¿Por qué es importante conocer la estructura de un argumento? ¿En qué situaciones nos encontramos con la necesidad de conocer la estructura de un argumento?, los estudiantes bajo mi supervisión mencionan cuál sería la estructura de un argumento argumentación. además, en grupos de 3 estudiantes participaron en su totalidad en el desarrollo de la práctica relacionada a reconocer argumentos realizados en equipo de esa manera los estudiantes realizaban [interacción e interdependencia positiva entre alumnos]. La sesión permitió observar que el uso del aprendizaje cooperativo en combinación con la enseñanza de la argumentación favorece un entorno educativo activo y reflexivo. Los estudiantes mostraron una participación mayor al

sentirse involucrados en actividades cercanas a su realidad, como los dilemas propuestos. El nivel de apropiación del lenguaje argumentativo fue inicial pero prometedor, especialmente en aquellos alumnos que lograron integrar razones y justificaciones claras.

Dimensión 2. Textualización de argumentos

Para mejorar la textualización de argumentos se consideraron los siguientes indicadores.

Indicador 1: Adapta sus argumentos al público

Se programó la actividad “Adaptando mis argumentos según el público”, en principio, realicé el saludo correspondiente al docente de aula y estudiantes, además, se afirmaron los acuerdos de convivencia para lograr el propósito de la actividad. Se proyecta un video de un debate, y se solicita a los estudiantes que presten atención. Al finalizar el video, se abrirá un espacio de discusión donde se plantearán las siguientes preguntas ¿De qué trata el video?, ¿qué es un debate?, ¿en qué ocasiones se puede usar el debate? levantar la mano y responder las preguntas mencionadas. Luego se solicita estudiantes voluntarios para responder las interrogantes: ¿Puede un argumento basado en emociones ser tan válido como uno basado en hechos y evidencias en un debate? ¿Por qué?

La sesión permitió observar que el uso del aprendizaje cooperativo en combinación con la enseñanza de la argumentación favorece un entorno educativo activo y reflexivo. Los estudiantes mostraron una participación mayor al sentirse involucrados en actividades cercanas a su realidad, como los dilemas propuestos. El nivel de apropiación del lenguaje argumentativo fue inicial pero prometedor, especialmente en aquellos alumnos que lograron integrar razones y justificaciones claras.

Indicador 2: Adapta sus argumentos al contexto o situación comunicativa

Se programó la actividad “Adaptando mis argumentos en equipo según el contexto”, iniciamos la sesión saludando al docente de aula y a los estudiantes, posteriormente brindamos indicaciones sobre los acuerdos de convivencia, según el propósito de la sesión. La practicante ejecuta una dinámica involucrando a todos los estudiantes Muestra dos audios breves.

Diálogo 1: Un estudiante explica por qué necesitan más espacios de recreo, pero habla sin ordenar sus ideas.

Diálogo 2: Otro estudiante defiende lo mismo, pero adapta sus argumentos para hablar con un profesor: usa tono respetuoso, razones claras y evidencia. Pregunta: ¿Cuál mensaje fue más convincente? ¿Por qué? ¿Qué cambió entre ambos diálogos?

Al finalizar el video, se abrirá un espacio de discusión donde se plantearán las siguientes preguntas Realiza preguntas como: ¿Qué es un argumento? ¿Alguna vez ajustaron lo que dicen según la persona a quien hablan? ¿Cuándo es importante cambiar la forma de argumentar? levantar la mano y responder las preguntas mencionadas. La practicante genera la problematización cognitiva mediante la siguiente interrogante: ¿Podemos usar exactamente los mismos argumentos y la misma forma de expresarlos? ¿Funcionará igual en ambos contextos? Los estudiantes aprendieron a adaptar argumentos en equipo, ajustando el lenguaje, el tono y las razones según el contexto y el público al que nos dirigimos.”

Indicador 3: Utiliza ejemplos, evidencias o referencias contextualizadas

Se programó la actividad “Usamos evidencias ejemplos, referencias contextualizadas en equipo en la argumentación”, la practicante escribe en la pizarra: “Decir ‘yo creo que sí’ no es un argumento... es solo una opinión.”, se pide a los estudiantes que lean y así tener una planificación de argumentos al levantar la mano si están de acuerdo o en desacuerdo: ¿Están de acuerdo con esta frase? ¿Por qué? ¿Cuándo una opinión se convierte en un argumento válido? ¿Qué creen que significa usar evidencias al argumentar? Anota algunas respuestas en la pizarra Luego se solicita estudiantes voluntarios para responder las interrogantes: ¿Puede un argumento basado en emociones ser tan válido como uno basado en hechos y evidencias en un debate? ¿Por qué?. Paso siguiente, presenté el propósito de la sesión hoy vamos aprender a utilizar evidencias, ejemplos y referencias textuales de manera ética y efectiva para fortalecer nuestros argumentos. La sesión permitió observar que el uso del aprendizaje cooperativo en combinación con la enseñanza de la argumentación favorece un entorno educativo activo y reflexivo. Los estudiantes mostraron una participación mayor al sentirse involucrados en actividades cercanas a su realidad, como los dilemas propuestos. El nivel de apropiación del lenguaje argumentativo fue inicial pero prometedor, especialmente en aquellos alumnos que lograron integrar razones y justificaciones claras.

Indicador 4: Emplea un lenguaje adecuado y pertinente

Se programó la actividad “Empleamos un lenguaje adecuado y pertinente”, la practicante ejecuta una dinámica involucrando a todos los estudiantes la practicante elige a dos voluntarios. Uno debe contar un relato breve (inventado o real) mientras el otro finge no prestar atención (usa el celular, mira hacia otro lado, luego se invierte el rol: el segundo estudiante cuenta su historia mientras el otro ahora presta atención activamente (asiente, pregunta, mantiene contacto visual). ¿Cómo te sentiste cuando no te escuchaban?, ¿qué diferencia notaste cuando sí te prestaban atención?, ¿crees que eso también pasa en nuestra vida diaria?. La sesión permitió observar que el uso del aprendizaje cooperativo en combinación con la enseñanza de la argumentación favorece un entorno educativo activo y reflexivo. Los estudiantes mostraron una participación mayor al sentirse involucrados en actividades cercanas a su realidad, como los dilemas propuestos. El nivel de apropiación del lenguaje argumentativo fue inicial pero prometedor, especialmente en aquellos alumnos que lograron integrar razones y justificaciones claras.

Dimensión 3. Revisión de argumentos

Para mejorar la revisión de argumentos se evaluaron los siguientes indicadores.

Indicador 1: Evalúa la coherencia de sus propios argumentos

Se programó la actividad “Evaluamos la coherencia en nuestros argumentos”, se realizó la dinámica “Pregunta y respuesta” para inducir el tema de conversación. A continuación, se les presenta dos imágenes. Luego se realizará la siguiente pregunta ¿Qué diferencia encuentras entre hechos y opiniones?, se sintetiza las respuestas de los estudiantes. La sesión permitió observar que el uso del aprendizaje cooperativo en combinación con la enseñanza de la argumentación favorece un entorno educativo activo y reflexivo. Los estudiantes mostraron una participación mayor al sentirse involucrados en actividades cercanas a su realidad, como los dilemas propuestos. El nivel de apropiación del lenguaje argumentativo fue inicial pero prometedor, especialmente en aquellos alumnos que lograron integrar razones y justificaciones claras.

Indicador 2: Evalúa la solidez de sus propios argumentos

Se programó la actividad “Evaluamos la solidez en nuestros argumentos en cooperación”, se presentó dos argumentos breves sobre un mismo tema, por ejemplo: Tema: “Debemos cuidar las áreas verdes de la escuela.” Argumento 1 (débil): “Debemos cuidar las áreas verdes porque sí, porque es importante.” Argumento 2 (sólido): “Debemos cuidar las áreas verdes porque mejoran el ambiente escolar, ayudan a la salud emocional y favorecen actividades al aire libre.” ¿Cuál argumento les convence más? ¿Por qué? ¿Qué diferencia notan entre ellos?

Luego se realizó la siguiente pregunta ¿Qué entienden por argumento? ¿Qué características creen que tiene un argumento fuerte o sólido, se sintetiza las respuestas de los estudiantes?, luego se plantea las preguntas ¿Qué pasa si no explicamos razones claras? ¿Y si un grupo tiene ideas buenas, pero argumentos débiles?, con las respuestas de los estudiantes se orienta sobre el título de la actividad de aprendizaje. Que aprendieron la importancia de la solidez de los argumentos en cooperación, analizando si son claros, coherentes, pertinentes y respaldados con razones y evidencias.”

Indicador 3: Reconoce contraargumentos o debilidades

Se programó la actividad “Identificamos nuestras debilidades y contraargumentación”, ejecuté una dinámica presenta una afirmación ¿Alguna vez han estado en una discusión donde sentían que tenían la razón, pero no sabían cómo expresar por qué el otro estaba equivocado? O quizás, ¿les han presentado un argumento que parecía muy sólido, pero en el fondo sospechaban que había algo fallando?, paso siguiente, presente el propósito de la sesión comprenderán y apliquen las estrategias de refutación y contraargumentación para analizar críticamente argumentos y construir respuestas sólidas y fundamentadas. La sesión permitió observar que el uso del aprendizaje cooperativo en combinación con la enseñanza de la argumentación favorece un entorno educativo activo y reflexivo. Los estudiantes mostraron una participación mayor al sentirse involucrados en actividades cercanas a su realidad, como los dilemas propuestos. El nivel de apropiación del lenguaje argumentativo fue inicial pero prometedor, especialmente en aquellos alumnos que lograron integrar razones y justificaciones claras.

Indicador 4: Reformula sus ideas o conclusiones

Se programó la actividad “Reformulo mis ideas y conclusiones en equipo”, inicié con una dinámica “convénceme”, se presenta la pregunta: Tarea escolar, ¿pérdida de tiempo o no?, con el objetivo de activar los conocimientos previos de los estudiantes y construir argumentos sólidos. ¿Qué es un debate? ¿Cuáles son las características de un debate? ¿Cómo sabemos si una información es confiable?.

La sesión permitió observar que el uso del aprendizaje cooperativo en combinación con la enseñanza de la argumentación favorece un entorno educativo activo y reflexivo. Los estudiantes mostraron una participación mayor al sentirse involucrados en actividades cercanas a su realidad, como los dilemas propuestos. El nivel de apropiación del lenguaje argumentativo fue inicial pero prometedor, especialmente en aquellos alumnos que lograron integrar razones y justificaciones claras.

4.1.3. Objetivo 3

Evaluar la eficacia del aprendizaje cooperativo en la mejora de la competencia argumentativa en estudiantes de tercer grado de una institución de educación secundaria-Chota, 2025.

a. Resultados de la prueba de salida

Tabla 9

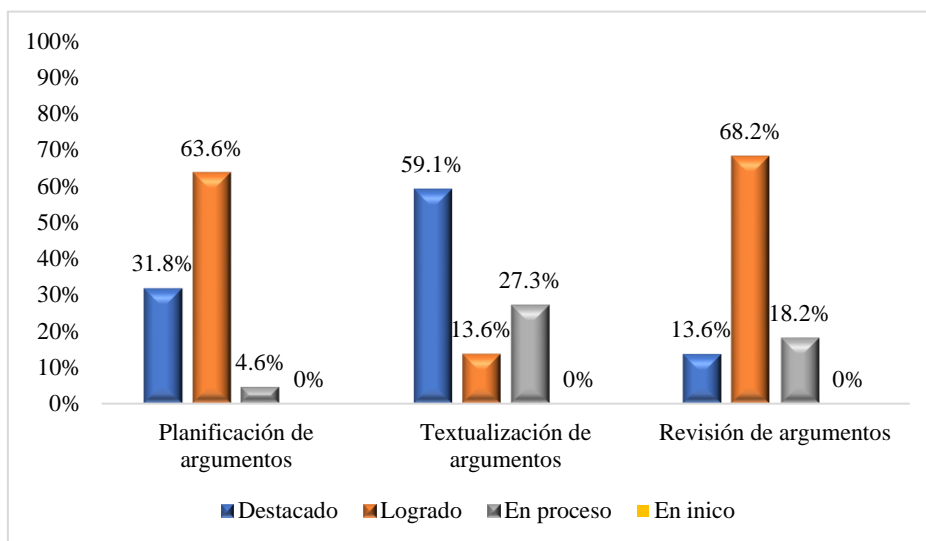
Nivel de competencia argumentativa

Niveles	Planificación de argumentos	Textualización de argumentos	Revisión de argumentos
Destacado	31.8%	59.1%	13.6%
Logrado	63.6%	13.6%	68.2%
En proceso	4.6%	27.3%	18.2%
En inicio	0%	0%	0%
Total	100.00%	100.00%	100.00%

Nota. Elaborado en base a la prueba de salida

Figura 5

Nivel de competencia argumentativa



Nota. Elaborado en base a la prueba de salida

Interpretación: Se aprecia que, de 22 estudiantes de educación secundaria, mejoraron en sus competencias argumentativas en todas las dimensiones, para planificación el 63.6% de estudiantes se encuentra en el nivel logrado, para textualización el 59.1% están en nivel destacado y en revisión de argumentos el 68.2% de estudiantes se encuentran en el nivel logrado.

Tabla 10

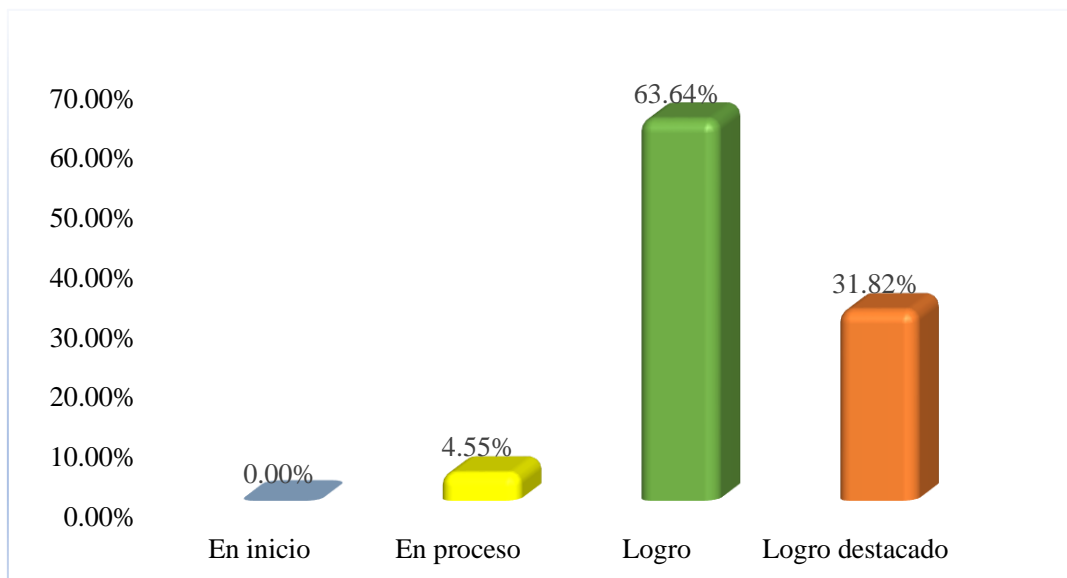
Nivel de planificación de argumentos en la prueba de entrada

Categorías	N	Porcentaje
C En inicio	0	0.00%
B En proceso	1	4.55%
A Logro	14	63.64%
AD Logro destacado	7	31.82%
Total	22	100.00%

Nota. Elaborado en base a la prueba de salida

Figura 6

Nivel de planificación de argumentos en la prueba de entrada



Nota. Elaborado en base a la prueba de salida

Interpretación: Se aprecia que, de 22 estudiantes de educación secundaria, en lo que respecta a planificación de argumentos, el 63.64% califican para el nivel logro, el 31.82% se encuentran en el nivel logro destacado, mientras que el 4.55% presentan un nivel en proceso, también cabe aclarar y como se evidencia en la figura que en nivel inicio no hay ningún estudiante (0.00%).

Tabla 11

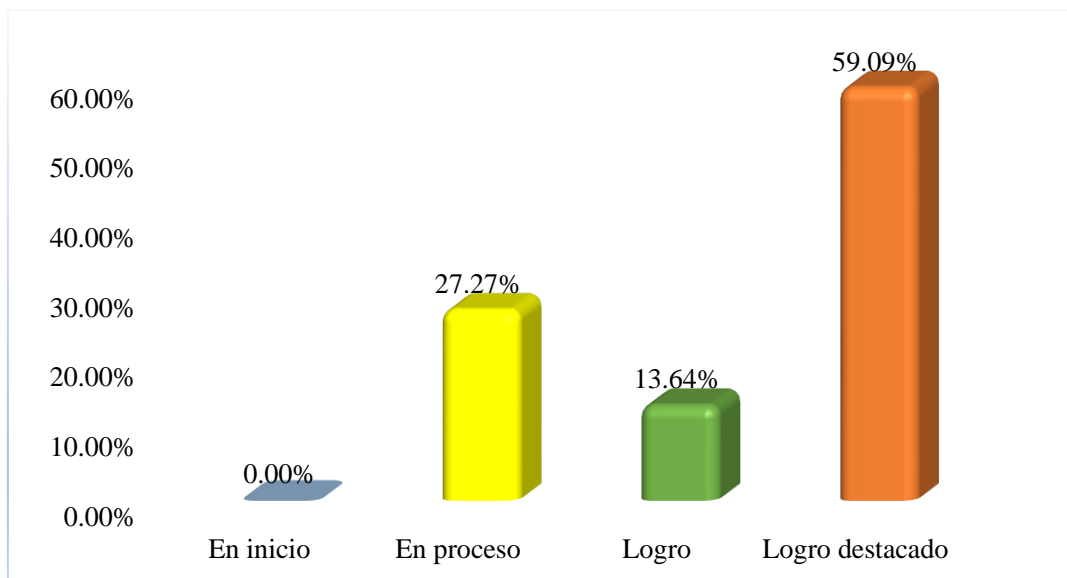
Nivel de textualización de argumentos en la prueba de entrada

Categorías	N	Porcentaje
C En inicio	0	0.00%
B En proceso	6	27.27%
A Logro	3	13.64%
AD Logro destacado	13	59.09%
Total	22	100.00%

Nota. Elaborado en base a la prueba de salida

Figura 7

Nivel de textualización de argumentos en la prueba de entrada



Nota. Elaborado en base a la prueba de salida

Interpretación: Se aprecia que, de 22 estudiantes de educación secundaria, en lo que respecta a textualización de argumentos, el 59.09% califican para el nivel logro destacado, el 27.27% se encuentran en el nivel en proceso, mientras que el 13.64% presentan un nivel logro, también cabe aclarar y como se evidencia en la figura que en nivel inicio no hay ningún estudiante (0.00%).

Tabla 12

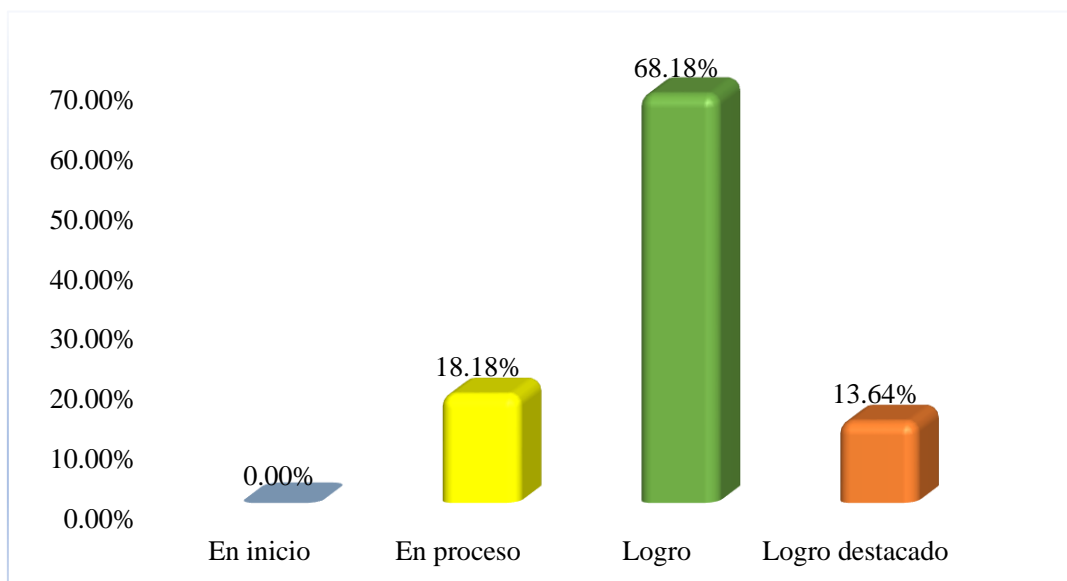
Nivel revisión de argumentos en la prueba de entrada

Categorías	N	Porcentaje
C En inicio	0	0.00%
B En proceso	4	18.18%
A Logro	15	68.18%
AD Logro destacado	3	13.64%
Total	22	100.00%

Nota. Elaborado en base a la prueba de salida

Figura 8

Nivel revisión de argumentos en la prueba de entrada



Nota. Elaborado en base a la prueba de salida

Interpretación: Se aprecia que, de 22 estudiantes de educación secundaria, en lo concerniente a revisión de argumentos, el 68.18% califican para el nivel logro, el 18.18% se encuentran en el nivel en proceso, mientras que el 13.64% presentan un nivel en logro destacado, también cabe aclarar y como se evidencia en la figura que en nivel inicio no hay ningún estudiante (0.00%).

b. Triangulación

La triangulación es el análisis cualitativo que se realizó mediante las sesiones de aprendizaje y diarios de campo, donde se obtuvo lo siguiente:

Coincidencias	Desacuerdos	Conclusiones
Planificación de argumentos La planificación se logró mejorar mediante, la definición con claridad de su punto de vista de los estudiantes, seleccionando información relevante y confiable	Algunos estudiantes aún presentan dificultades para seleccionar información relevante y confiable	Las actividades de planificación resultaron eficaces ya que despertaron en los estudiantes la curiosidad por planificar sus ideas para argumentar

y estructurando argumentos de manera lógica.		
<p>Textualización de argumentos</p> <p>Se logró mejorar con la adaptación de sus argumentos al público y al contexto o situación comunicativa, utilizando ejemplos, evidencias o referencias contextualizadas y empleando un lenguaje adecuado y pertinente.</p>	Algunos estudiantes mostraban timidez para realizar las actividades programadas.	Previa orientación, los estudiantes demostraron mejora para adaptar sus argumentos según su público o contexto donde se desarrollan con un lenguaje apropiado y pertinente.
<p>Revisión de argumentos</p> <p>Para mejorar la revisión de argumentos se evaluó la coherencia y solidez de sus propios argumentos, reconociendo contraargumentos o debilidades y reformulando sus ideas o conclusiones.</p>	Parte de los estudiantes mostraban pereza para reformular sus argumentos ante debilidades identificadas	Hubo importantes mejoras en la competencia argumentativa, tanto para planificar y textualizar, así como en la revisión de los argumentos

c. Categorización de logros

Con la aplicación del aprendizaje cooperativo se obtuvieron los siguientes logros en las dimensiones de la competencia argumentativa de los estudiantes:

Dimensiones	Logros
Planificación de argumentos	<ul style="list-style-type: none"> - Logran identificar más explícitamente el tema y la postura que van a adoptar antes de escribir, gracias a la discusión de las ideas del equipo. - Una vez alcanzado el consenso del grupo, seleccionan los argumentos con más relevancia y suficiencia de los ofrecidos en

	<p>forma de ideas para discriminar la información relevante de la irrelevante.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Elaboran de una forma más estructurada un esquema previo de sus textos argumentativos (tesis y argumentos, los argumentos y conclusión). - Prevén los posibles contraargumentos que pueden aparecer a partir del debate cooperativo con los compañeros. - Identifican con más claridad el propósito del texto (convencer, persuadir, justificar).
<p>Textualización de argumentos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Elaboran argumentos más coherentes y sólidos al aprovechar las contribuciones del grupo. - Hacen uso de conectores argumentativos y causales (como porque, debido a, por lo tanto, sin embargo) con mayor precisión. - Sustentan sus ideas con evidencias que obtienen a través de la búsqueda colaborativa de información. - Formulan una tesis clara y explícita, evitando ambigüedades o ideas incompletas. - Construyen párrafos argumentativos más estructurados, aplicando modelos que han trabajado en equipo (premisa–razón–evidencia).
<p>Revisión de argumentos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes lograron reconocer sus errores en sus argumentos para corregir y reorganizar sus ideas. - Los estudiantes lograron comprender la importancia de autoevaluarse. - Los estudiantes lograron reconocer y poner en práctica contraargumentos - Los estudiantes reformularon sus ideas para defender un tema ante sus compañeros. - Los estudiantes practican la retroalimentación en sus argumentos planificados.

4.2. Contrastación de hipótesis

Previo a la contrastación de hipótesis se realizó la prueba de normalidad, para verificar la distribución de datos, los resultados fueron los siguientes:

Tabla 13

Prueba de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	Gl	Sig.
Competencia argumentativa antes	,162	22	,137	,950	22	,316
Competencia argumentativa después	,178	22	,068	,937	22	,170

Nota. a. Corrección de significación de Lilliefors

Se observa que la competencia argumentativa tiene una distribución normal, según la prueba de Shapiro Wilk (para muestras menores de 50), con una significancia mayor al 0.05 en la prueba de entrada y prueba de salida. Por lo tanto, para contrastar la hipótesis se hace uso de la prueba paramétrica T de Student.

H₁: La aplicación del aprendizaje cooperativo mejora la competencia argumentativa en estudiantes de tercer grado de una institución de educación secundaria- Chota, 2025.

H₀: La aplicación del aprendizaje cooperativo no mejora la competencia argumentativa en estudiantes de tercer grado de una institución de educación secundaria- Chota, 2025.

Tabla 14

Estadísticas de muestras emparejadas

		Media	N	Desv.	Desv. Error
				Desviación	promedio
Par 1	Competencia argumentativa antes	9,50	22	1,683	,359
	Competencia argumentativa después	15,27	22	1,932	,412

Tabla 15*Correlaciones de muestras emparejadas*

		N	Correlación	Sig.
Par 1	Competencia argumentativa antes & Competencia argumentativa después	22	,454	,034

Tabla 16*Prueba de muestras emparejadas*

		Diferencias emparejadas					t	Gl	Sig. (bilatera)
		Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
					Inferior	Superior			
Par 1	Competencia argumentativa antes – Competencia argumentativa después	-5,543	1,901	0,405	-6,615	-4,930	-14,246	21	,000

Región crítica

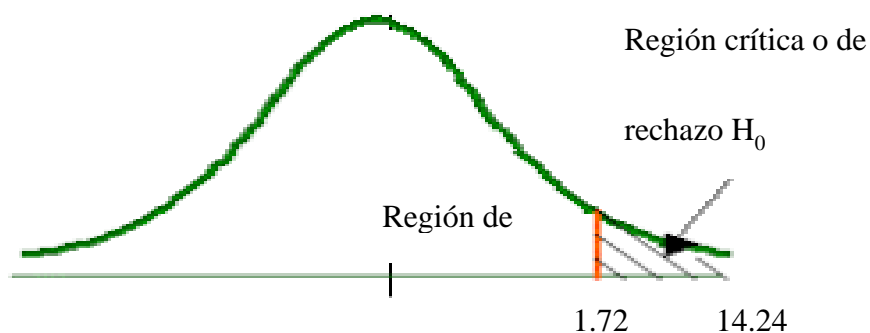
$$t_t = t_1 (n-1)$$

$$t_t = t_{0.05} (22-1)$$

$$t_t = t_{0.05} (21) = 1.721$$

Figura 9

Campana de Gauss



Se muestra que, de acuerdo al análisis realizado a la prueba de entrada y a la prueba de salida, mediante la prueba T de Student para muestras relacionadas, con una confiabilidad del 95% y un margen de error del 5%, se determinó una significancia de 0.000 para 21 grados de libertad; con lo que se acepta la hipótesis alterna (H_1) y se rechaza la hipótesis nula (H_0). Por lo tanto, la aplicación del aprendizaje cooperativo mejora la competencia argumentativa en estudiantes de tercer grado de una institución de educación secundaria- Chota, 2025.

4.3. Discusión de resultados

La competencia argumentativa se refiere a la habilidad de una persona para defender una opinión utilizando razones, evidencias y explicaciones que tengan sentido, con el objetivo de convencer, justificar o refutar ideas en diferentes situaciones comunicativas. Esto implica entender un problema, formular una tesis clara, elegir argumentos relevantes, organizarlos de forma lógica y revisarlos críticamente para asegurar que sean válidos y efectivos en la comunicación. Esta competencia abarca habilidades cognitivas, lingüísticas y discursivas que permiten crear textos orales o escritos con cohesión, claridad y una sólida base racional.

En la investigación, los resultados de la prueba de entrada reflejan las deficiencias en la competencia argementativa, puesto que de los 22 alumnos en relación a la planificación de argumentos, el 59.09% se encuentran en el nivel en inicio, el 36.36% están en nivel en proceso, mientras que el 4.55% califican en el nivel logro; en la contextualización de argumentos, el 72.73% se encuentran en el nivel en inicio, el 18.18% están en nivel en proceso, mientras que el 9.09% califican en el nivel logro. Y en la revisión de argumentos, el 81.82% se encuentran en el nivel en inicio, el 13.64% están en nivel en proceso, mientras que el 4.55% califican en el nivel logro.

En tanto, como lo señala Revel et al. (2021) que la competencia argumentativa es la capacidad de razonar y comunicar ideas de forma que se pueda explicar y respaldar una perspectiva. Es una habilidad académica que se fomenta durante el período escolar. En efecto, la persona que tiene estas características cuenta con todas las herramientas para defender de forma autónoma sus puntos de vista en la ejecución de discusiones sobre cualquier asunto y no se limita a la simple provisión de datos basados en alguna fuente de información.

Fortalecer la competencia argumentativa en el alumnado de secundaria resulta absolutamente necesario, ya que no solo se mejora la calidad de las producciones escritas sino que, además, se aumenta la habilidad para analizar información, tomar decisiones y participar de forma crítica en situaciones comunicativas en el aula y fuera de ella. Los resultados de la investigación manifiestan que, al construir procesos de planificación, de textualización y revisión siguiendo estrategias de trabajo cooperativo, el alumnado es capaz de consensuar argumentos más claros, coherentes y sustentados en evidencias. Esta afirmación hace ver que mejorar la competencia argumentativa no es solo un avance lingüístico, sino que también es cognitivo y social, un avance que potencia el pensamiento crítico, la reflexión y el diálogo respetuoso con los iguales. Fortalecer la competencia argumentativa contribuye, por lo tanto, al desarrollo integral del alumnado, constituyendo un requisito indispensable para afrontar los retos de la ciudadanía y el aprendizaje de hoy en día.

Para dar solución a este problema, se aplica el aprendizaje cooperativo que para Benito (2009) el aprendizaje cooperativo es una técnica de aprendizaje, donde el profesor lleva a cabo este procedimiento para el trabajo en conjunto que desarrollan los miembros de pequeños grupos de alumnos para maximizar el aprendizaje personal que desarrollan los alumnos. El docente, previamente, planifica la actividad a realizar y los alumnos la ejecutan de forma coordinada, colectiva e interdependiente. El núcleo o la base del aprendizaje cooperativo radica en que los alumnos trabajan conjuntamente para completar una tarea en la que se preocupan por el aprendizaje de los demás y el de ellos mismos.

En lo que respecta a la prueba de salida. Los resultados reflejan, que de 22 estudiantes de educación secundaria, en lo que respecta a planificación de argumentos, el 63.64% califican para el nivel logro, el 31.82% se encuentran en el nivel logro destacado, mientras que el 4.55% presentan un nivel en proceso, también cabe aclarar y como se evidencia en la figura que en nivel inicio no hay ningún estudiante (0.00%). E la textualización de argumentos, el 59.09% califican para el nivel logro destacado, el 27.27% se encuentran en el nivel en proceso, mientras que el 13.64% presentan un nivel logro, también cabe aclarar y como se evidencia

en la figura que en nivel inicio no hay ningún estudiante (0.00%). Y en la revisión de argumentos, el 68.18% califican para el nivel logro, el 18.18% se encuentran en el nivel en proceso, mientras que el 13.64% presentan un nivel en logro destacado, también cabe aclarar y como se evidencia en la figura que en nivel inicio no hay ningún estudiante (0.00%).

Dichos resultados evidencian que el aprendizaje cooperativo mejora las competencias argumentativas, según resalta en referencia la teoría constructivista de aprendizaje para entender la creación del conocimiento para argumentar sobre la creación de conocimiento se apoya en la definición de conceptos teóricos y prácticos para la mejora de estructuras, estableciendo un papel activo del aprendiz, el cual se enfrenta no sólo a los conocimientos que le fortalecen e identifican en entornos y contextos (Sarmiento, 2007, citado por Pachón, 2020). Así, la enseñanza no depende sólo del docente, sino que también se debe determinar las acciones y los objetivos por parte del alumnado para reconocer las potencialidades a la hora de asimilar conocimientos y así poder reconocer los fallos en cuanto a su asimilación.

Los resultados de la investigación advierten que la mejora de la competencia argumentativa se ve significativamente favorecida en el aprendizaje cooperativo, dado que este va generando espacios de interacción, diálogo y reflexión conjunta que van permitiendo a los alumnos contrastar opiniones, argumentar, e intentar abordar sus argumentos. En los equipos cooperativos, los alumnos no sólo generan sus tesis, sus razonamientos, sino que también las someten a la co-revisión por parte de sus propios compañeros, lo cual les ayuda a detectar debilidades, reformular propuestas o identificar evidencias específicamente más adecuadas. Este proceso de trabajo conjunto va potenciando las tres dimensiones de la competencia argumentativa (planificación, textualización y revisión) ya que va contribuyendo en la construcción conjunta del conocimiento y permite activar el pensamiento crítico. Por esto, se concluye que el aprendizaje cooperativo no sólo mejora la calidad de los argumentos escritos como factor de mejora, sino que también ayuda a favorecer habilidades cognitivas y comunicativas clave para un mejor rendimiento académico y ciudadano, donde la conciencia y la reflexión sean importantes a la hora de realizar la argumentación escrita.

Finalmente, de acuerdo al análisis realizado a la prueba de entrada y a la prueba de salida, mediante la prueba T de Student para muestras relacionadas, con una confiabilidad del 95% y un margen de error del 5%, se determinó una significancia de 0.000 para 21 grados de libertad; con lo que se acepta la hipótesis alternativa (H_1) y se rechaza la hipótesis nula (H_0). Por lo tanto, la aplicación del aprendizaje cooperativo mejora la competencia argumentativa en estudiantes de tercer grado de una institución de educación secundaria- Chota, 2025.

Por lo tanto, los resultados concuerda con lo investigado por, Alvarado (2021) en Guatemala, quien identificó que el pre-test mostró un desempeño bajo en la competencia argumentativa en todas sus dimensiones (mayor al 50%) en los alumnos; no obstante, el post-test reveló una mejora notable en sus competencias argumentativas en todas sus dimensiones que alcanzan niveles óptimos por sobre el 70%, lo que indica una diferencia estadísticamente significativa entre las dos pruebas. Esto indica que el aprendizaje cooperativo, cuando se aplica, tiene un efecto positivo en la competencia argumentativa según la prueba T de Student con p valor del 0.000. Además, Cabello (2024) en Lima – Perú, sus resultados obtenidos pusieron de manifiesto que la cantidad de estudiantes que alcanzan un bajo nivel de logro de competencias en el estudio se sitúa cerca del 10 % de toda la población escolarizada (lo cual puede considerarse una minoría dentro del grupo estudiado), mientras que un 20.7 % de los estudiantes alcanzan un nivel medio, con lo que sólo estarían en la media o en una posición intermedia. Pero es la mayoría significativa (69.3 %) la que demuestra un alto nivel de logro de competencias, y esto denota que, en general, los estudiantes están bien desarrollados en el logro de competencias, siendo la gran parte de ellos los que alcanzan un nivel alto de esto. Así las cosas, la investigación concluye con la existencia de una correlación positiva moderada y significativa (Rho de Spearman = 0.541, $p < 0.05$) entre el aprendizaje cooperativo y el logro de competencias.

Además, concuerdan con Bendezu (2022) en Ayacucho – Perú, reveló que las variables tienen una correlación de $r=0,127$: Participación argumentativa y aprendizaje en cooperación. Este grado de correlación señala que la relación entre el aprendizaje cooperativo y la competencia argumentativa es poca y que también tiene un nivel de correlación bajo, lo cual significa que, si una variable disminuye, la otra se reducirá igualmente y viceversa. Se concluyó que existe una correlación débil; los hallazgos sugieren que el aprendizaje cooperativo no afecta de manera significativa la participación argumentativa del alumnado. También concuerda con Menacho (2021) en Huaraz – Perú, sus resultados confirman que, si antes de la intervención el 66.7% de los estudiantes adquirió un puntaje bajo, luego de la implementación del aprendizaje colaborativo, el 58.3% pasó a obtener un puntaje regular y el 25% alcanzó un puntaje alto en los niveles de destacado en la competencia argumentativa. En conclusión, el aprendizaje compartido como habilidad colaborativa incide positivamente en el desarrollo de competencias argumentativas de los estudiantes de Educación Primaria.

Limitaciones. Los esfuerzos llevados a cabo en esta investigación han permitido obtener los resultados presentados, pero también se tienen en cuenta algunas limitaciones en investigación que se describen a continuación. La muestra utilizada proviene de un grupo específico de estudiantes de secundaria y que por lo tanto no permite generalizar a otras instituciones o contextos educativos; en otro sentido, la intervención con aprendizaje cooperativo fue muy breve y por lo tanto condicionó el tiempo de desarrollo de la competencia argumentativa. Por otro lado, la observación y formulación de actividades también se podrían ver afectadas por la subjetividad del investigador, pese a haber utilizado guías estructuradas conjuntamente con criterios fijados de antemano.

Implicaciones. Los resultados de esta investigación tienen valiosas implicaciones educativas y pedagógicas. En el ámbito docente, estos resultados evidencian que la aplicación sistemática de estrategias de aprendizaje cooperativo puede llegar a desarrollar la competencia argumentativa del alumno, promoviendo la planificación, la textualización y la revisión de su propio argumento. Al mismo tiempo, la investigación también ofrece propuestas para el diseño de actividades de carácter colaborativo, facilitando la interacción social, el desarrollo del pensamiento crítico y del papel activo en la clase. En último lugar, a nivel institucional, los resultados pueden servir para revisar los programas de estudio y las estrategias de enseñanza, integrando el trabajo colaborativo como herramienta de aprendizaje significativo y de mejora de las competencias comunicativas.

Capítulo V. Conclusiones y sugerencias

5.1. Conclusiones

1. La aplicación del aprendizaje cooperativo mejora la competencia argumentativa en estudiantes de tercer grado de una institución de educación secundaria, conforme lo evidencia la prueba de entrada y salida, contrastado con la prueba T de Student con un p valor de 0.000. Demostrando de esta manera que la aplicación de actividades basadas en aprendizaje cooperativa son muy importantes en el desarrollo de competencias argumentativas en todas sus dimensiones.
2. La competencia argumentativa en un inicio mostró deficiencias según la prueba de entrada aplicada reflejó que de los 22 alumnos en relación a la planificación de argumentos, el 59.09% se encuentran en el nivel en inicio, el 36.36% están en nivel en proceso, mientras que el 4.55% califican en el nivel logro; en la textualización de argumentos, el 72.73% se encuentran en el nivel en inicio, el 18.18% están en nivel en proceso, mientras que el 9.09% califican en el nivel logro. Y en la revisión de argumentos, el 81.82% se encuentran en el nivel en inicio, el 13.64% están en nivel en proceso, mientras que el 4.55% califican en el nivel logro. Con el diagnóstico cualitativo se detectó que los estudiantes mostraban ganas de aprender pero más debilidades para elegir y argumentar un tema en equipo.
3. Se aplicaron estrategias de aprendizaje cooperativo según las dimensiones de la competencia argumentativa (planificación, textualización y revisión de argumentos), distribuido en 14 sesiones de aprendizaje y 14 diarios de campo lo que permitió aplicar diferentes actividades para mejorar el proceso de argumentación.
4. El aprendizaje es eficaz en el desarrollo de competencias argumentativas en todas sus dimensiones, según muestran los resultados de la prueba de salida, que de los 22 estudiantes evaluados, el 63.64% califican para el nivel logro en planificación de argumentos, el 31.82% se encuentran en el nivel logro destacado y el 4.55% presentan un nivel en proceso. El 59.09% califican para el nivel logro destacado en contextualización, el 27.27% se encuentran en el nivel en proceso y el 13.64% presentan un nivel logro. Y el 68.18% califican para el nivel logro, el 18.18% se encuentran en el nivel en proceso y el 13.64% presentan un nivel en logro destacado en lo concerniente a revisión de argumentos. Con la aplicación de las sesiones y diarios

de campo se logró mejorar en los estudiantes la capacidad de planificar argumentos, textualizar argumentos y revisar lo argumentado.

5.2. Sugerencias

1. Fortalecer el uso transversal del aprendizaje cooperativo en el aula de comunicación para que los avances en la competencia argumentativa que se vayan produciendo se mantengan a lo largo de la formación.
2. Crear espacios de diálogo, debate y contraste de ideas antes, durante y después del proceso de producción, escribiendo para enriquecer la construcción de argumentos establecidos por la interacción entre iguales.
3. Suministrar modelos y ejemplos de textos argumentativos que sirvan como referentes estructurales para que los estudiantes puedan identificar estructuras, conectores y estrategias discursivas eficaces.
4. Mantener los procesos de retroalimentación y coevaluación estimulando que los estudiantes puedan revisar sus producciones siguiendo criterios ricos que les permitan identificar aciertos y qué hacer para mejorar.

5.3. Lecciones aprendidas

1. La importancia de una planificación metodológica rigurosa: A través del desarrollo de la investigación, se llegó a la conclusión de que una intervención educativa fundamentada en el aprendizaje cooperativo necesita una organización meticulosa de las actividades, así como la elección adecuada de herramientas que permitan evaluar de manera clara los avances en la competencia argumentativa.
2. El valor de la observación constante del proceso: Durante la implementación, el investigador se dio cuenta de que el progreso de los estudiantes no solo depende de la estrategia empleada, sino también del apoyo continuo, la retroalimentación oportuna y la habilidad para ajustar las actividades según las necesidades del grupo.
3. La relevancia del rol activo del estudiante: Se observó que los estudiantes mejoran su competencia argumentativa cuando participan activamente en la construcción de su aprendizaje, interactúan con sus compañeros y asumen responsabilidades dentro de los equipos cooperativos.

4. La experiencia demostró que reflexionar sobre la propia práctica y analizar los resultados obtenidos ayuda a identificar debilidades, valorar aciertos y generar nuevas estrategias para mejorar la enseñanza de la argumentación.

5.4. Acciones de mejora

1. Diseñar sesiones de aprendizaje cooperativo donde cada uno tenga un rol claro (como coordinador, relator, portavoz y verificador) es clave para asegurar que todos participen activamente y asuman la responsabilidad individual en el desarrollo de sus argumentos.
2. Es fundamental aplicar organizadores previos, como mapas de argumentos, cuadros de tesis–razón–evidencia y esquemas de contraargumentación, para fortalecer la fase de planificación de los textos argumentativos.
3. Además, implementar talleres de reescritura y revisión entre compañeros permite a los estudiantes analizar tanto sus propios textos como los de otros, identificar incoherencias y sugerir mejoras basadas en criterios previamente establecidos.
4. Por último, integrar actividades de producción colaborativa de textos argumentativos, ya sea utilizando herramientas digitales o trabajando en equipo, ayuda a reforzar la textualización y la organización lógica de las ideas.

Referencias bibliográficas

- Alvarado, A. (2021). *Aprendizaje cooperativo y su incidencia en la ortografía* [Tesis de maestría, Universidad Rafael Landívar]. Repositorio institucional <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2015/05/09/Alvarado-Alma.pdf>
- Bendezu, E. (2022). *Aprendizaje cooperativo y su relación con la participación argumentativa en los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de I. E. San Ramón – Ayacucho -2019* [Tesis de posgrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional UCV. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/40069>
- Benito. (2009). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Paidós SAICF
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación*. PEARSON.
- Berrios, J. (1985). *Monografía histórica de Chota*. Agencia Peruana de Noticias Andina: https://books.google.com.pe/books/about/Monograf%C3%ADa_hist%C3%B3rica_de_Chota.html?id=EH-ugEACAAJ&redir_esc=y
- Cabello, S. B. (2024). *Aprendizaje cooperativo y logro de competencias en los estudiantes de nivel secundario de la Institución Educativa 20955 Monitor Huáscar, 2024* [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional de Educación]. Repositorio institucional UNE <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/11485>
- Camps, A., & Dolz, J. (1995). *Enseñar a argumentar: un desafío para la escuela*. Graó. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=12693>
- Cardozo, G. (2021). Estrategias para fortalecer la competencia argumentativa en estudiantes universitarios. *Rastros Rostros*, 23(1), 1-27. doi: <https://doi.org/10.16925/2382-4921.2021.01.03>
- Dirección Regional de Educación Cajamarca. (1987). *Resoluciones directorales sobre la creación y oficialización del Colegio Nacional Señor de los Milagros*. <https://www.gob.pe/institucion/regioncajamarca-dre/normas-legales>
- González, M., López, A., & Pérez, R. (2021). *La argumentación como estrategia didáctica para el aprendizaje significativo en la enseñanza de las ciencias*. *Revista Iberoamericana de Educación en Ciencias*, 15(2), 67–85.
- Guzmán, L., & Flores, M. (2020). *La competencia argumentativa y el desarrollo del razonamiento crítico en estudiantes de educación secundaria*. *Revista*

- Latinoamericana de Estudios Educativos*, 50(2), 135-152.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7592846>
- Guzman, I., Marín, R., & Ortega, C. (2021). El enfoque por competencias: un acercamiento a la práctica docente. *Cultura, Educación y Sociedad*, 12(2), 27-48.
<https://revistascientificas.cuc.edu.co/culturaeducacionysociedad/article/view/3213/3655>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación* (Sexta Edición ed.). México: Mc Graw Hill.
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, P. (2018). *Metodología de la investigación* (1° ed.). Mc Graw Hill Interamericana.
- Johnson, D., & Johnson, R. (1999). *Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning* (5th ed. ed.). Allyn & Bacon.
<https://www.ucm.es/data/cont/docs/1626-2019-03-15-JOHNSON%20El%20aprendizaje%20cooperativo%20en%20el%20aula.pdf>
- Luna Gijón, G., Nava Cuahutle, A. A., & Martínez Cantero, D. A. (2022). El diario de campo como herramienta formativa durante el proceso de aprendizaje en el diseño de información. *Zincografía*, 6(11), 245-264.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-84372022000100245
- Maya, E. (2014). *Métodos y técnicas de investigación* (Primera edición ed.). México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Medina, B. (2021). El aprendizaje cooperativo y sus implicancias en el proceso educativo del siglo XXI. *Innova*, 6(2), 62-76. <https://doi.org/10.33890/innova.v6.n2.2021.1663>
- Menacho, L. A. (2021). Estrategias colaborativas: aprendizaje compartido para el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria. *Praxis Educativa*, 25(3), 1-16. <https://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2021-250314>
- Mendoza, R. (2024). *Estrategias de aprendizaje cooperativo y el rendimiento académico en el área de Comunicación en los estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa Juan Velasco Alvarado, Centro Poblado Morcilla Alta, Distrito de Jesús, Cajamarca, 2022* [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional de Cajamarca]. Repositorio institucional UNC <http://hdl.handle.net/20.500.14074/6900>

- MINEDU. (2018). *Currículo nacional de la educación básica*. [h
https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6116](https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6116)
- Ninamango, N., Medina, D., Llanos, J., Castillo, E., & Ramos, J. (2023). Desarrollo de la competencia argumentativa mediada por tecnologías para el aprendizaje. *Universidad y Sociedad*, 15(4), 403-412. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v15n4/2218-3620-rus-15-04-403.pdf>
- Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J., & Romero, H. (2018). *Metodología de la investigación cuantitativa - cuaitativa y redacción de la tesis*. DGP Editores SAS. <https://corladancash.com/wp-content/uploads/2020/01/Metodologia-de-la-inv-cuanti-y-cuali-Humberto-Naupas-Paitan.pdf>
- OCDE. (2023). *Resultados de PISA 2022 (Volumen I): El estado del aprendizaje y la equidad en la educación*. OECD Publishing. https://www.oecd.org/en/publications/pisa-2022-results-volume-i_53f23881-en.html
- Ortiz, H. (2021). *La escritura colaborativa mediada por TIC para el desarrollo de la competencia argumentativa escrita* [Tesis de Pregrado, Universidad Católica Toribio]. Repositorio institucional UCTM <http://hdl.handle.net/20.500.12423/3547>
- Revel, A., Díaz, C., & Adúriz, A. (2021). Argumentación científica escolar y su contribución al aprendizaje del tema "salud y enfermedad". *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 18(3), 3101-1-3101-20. https://doi.org/10.25267/Rev_Eureka_ensen_divulg_cienc.2021.v18.i3.3101
- Rodríguez, E., & Patiño, Y. (2021). Los niveles argumentativos y su relación con los modelos explicativos del concepto de circuitos eléctricos. *Tecné, Episteme y Didaxis: TED*(50), 149-163. <https://doi.org/10.17227/ted.num50-11874>
- Sánchez, M. (2021). Desarrollo de habilidades argumentativas en estudiantes de cuarto básico: un estudio de caso. *Revista Realidad Educativa*, 1(1). <https://revistas.uft.cl/index.php/rre/article/view/59/124>
- Soto, M. (2021). La competencia argumentativa en la educación. Encuentro y desencuentros teóricos para una propuesta didáctica en Colombia. *Revista Conrado*, 17(82), 152-163. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v17n82/1990-8644-rc-17-82-152.pdf>
- Toulmin, S. (1958). *The uses of argument*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511840005>

- UNESCO. (2021). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo, 2019: Migración, desplazamientos y educación: construyendo puentes, no muros*. UNESCO: <https://doi.org/10.54676/IWWM5074>
- Valero, P., & Vásquez, J. (2024). *Aprendizaje cooperativo y el desarrollo del pensamiento crítico del área de ciencias sociales en estudiantes del nivel secundaria Cajamarca 2023* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Cajamarca]. Repositorio Institucional UNT <https://hdl.handle.net/20.500.14520/5552>
- Vara, A. (2012). *7 pasos para una tesis exitosa*. Lima: Universidad San Martín de Porres.
- Vargas, G., & Coronel, E. (2025). *Aprendizaje cooperativo y habilidades sociales en estudiantes de la Institución Educativa N° 371 El Paraíso – Lajas - Chota 2023* [Tesis de Pregrado, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo]. Repositorio institucional UNPRG <https://repositorio.unprg.edu.pe/handle/20.500.12893/15557>.
- Vásquez, M., Valverde, S., Mendo, W., & Gutiérrez, D. (2022). Estrategias de refutación y argumentación escrita en estudiantes de educación secundaria, San José, 2021. *Polo del Conocimiento*, 7(1). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8331484>
- Vélez, L., & Ruiz, C. (2021). Estrategias metacognitivas y comprensión lectora en estudiantes del nivel secundario. *Revista Latinoamericana de Psicología Educativa*, 13(2), 45–61. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8126043>
- Vigotski, L. S. (1968). *Pensamiento y lenguaje*. Ediciones Quinto Sol. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=247203>
- Weston, A. (1987). *A rulebook for arguments*. Hackett Publishing Company. <https://hackettpublishing.com/a-rulebook-for-arguments>

ANEXOS

Anexo 01: Matriz de coherencia

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Dimensiones	Indicadores	Instrumentos
¿De qué manera el aprendizaje cooperativo mejora la competencia argumentativa en estudiantes de tercer grado de una institución de educación secundaria- Chota, 2025?	<p>General Determinar de qué manera el aprendizaje cooperativo mejora la competencia argumentativa en estudiantes de tercer grado de una institución de educación secundaria- Chota, 2025.</p> <p>Objetivos específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Evaluar el nivel de competencia argumentativa en estudiantes de tercer grado de una institución de educación secundaria- Chota, 2025. - Aplicar estrategias de aprendizaje 	<p>Hipótesis de acción</p> <ul style="list-style-type: none"> - La aplicación del aprendizaje cooperativo mejora la planificación de argumentos en estudiantes de tercer grado de una institución de educación secundaria- Chota, 2025. - La aplicación del aprendizaje cooperativo mejora la textualización de argumentos en estudiantes de tercer grado de una institución de educación secundaria- Chota, 2025. - La aplicación del aprendizaje cooperativo mejora la revisión de 	<p>Variable independiente: Aprendizaje cooperativo</p>	Interacción e Interdependencia positiva.	Respeto la opinión de mis pares. Reconozco la importancia de mi participación para el aprendizaje. Participó activamente e interactuó con mis compañeros de equipo.	Observación Diarios de campo Rúbrica.
				Técnicas de comunicación interpersonal	Comunicación oral. Saber escuchar. Negociación en situaciones en conflicto	
				Responsabilidad individual y grupal	Fortalecer académica y efectivamente a sus integrantes. Evaluación del avance grupal Evaluación del avance personal	
			<p>Variable dependiente: Competencia argumentativa</p>	Planificación de argumentos	Adapta sus argumentos al público Adapta sus argumentos al contexto o situación comunicativa Utiliza ejemplos, evidencias o referencias contextualizadas Emplea un lenguaje adecuado y pertinente	

	<p>cooperativo en estudiantes de tercer grado de una institución de educación secundaria- Chota, 2025.</p> <p>- Evaluar la eficacia del aprendizaje cooperativo en la mejora de la competencia argumentativa en estudiantes de tercer grado de una institución de educación secundaria- Chota, 2025.</p>	<p>argumentos en estudiantes de tercer grado de una institución de educación secundaria- Chota, 2025.</p> <p>Hipótesis de investigación.</p> <p>H₁: La aplicación del aprendizaje cooperativo mejora la competencia argumentativa en estudiantes de tercer grado de una institución de educación secundaria- Chota, 2025.</p> <p>H₀: La aplicación del aprendizaje cooperativo no mejora la competencia argumentativa en estudiantes de tercer grado de una institución de educación secundaria- Chota, 2025.</p>		<p>Textualización de argumentos</p>	<p>Adapta sus argumentos al público</p> <p>Adapta sus argumentos al contexto o situación comunicativa</p> <p>Utiliza ejemplos, evidencias o referencias contextualizadas</p> <p>Emplea un lenguaje adecuado y pertinente</p>	
				<p>Revisión de argumentos</p>	<p>Evalúa la coherencia de sus propios argumentos</p> <p>Evalúa la solidez de sus propios argumentos</p> <p>Reconoce contraargumentos o debilidades</p> <p>Reformula sus ideas o conclusiones</p>	

Anexo 07. Reportes turnitin (similitud e IA)

Diana Chuyán

FID-T - Diana Chuyán

- FID - Otros Programas de Estudio
- Marzo 2026
- Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Nuestra Señora de Chota

Detalles del documento

Identificador de la entrega

tm:oid::1-3490050447

Fecha de entrega

24 feb 2026, 9:42 a.m. GMT-5

Fecha de descarga

24 feb 2026, 10:41 a.m. GMT-5

Nombre del archivo

TESIS - DIANA_CHUY_N_2.pdf

Tamaño del archivo

755.9 KB



66 páginas

18.317 palabras

101.919 caracteres






Página 1 de 76 - Portada

Identificador de la entrega tm:oid::1-3490050447

19% Similitud general

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

Fuentes principales

- 18%  Fuentes de Internet
- 8%  Publicaciones
- 6%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)



Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

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

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

*% detectado como IA

La detección de IA incluye la posibilidad de que haya falsos positivos. Aunque cierto texto en esta entrega se generó probablemente con IA, los puntajes inferiores al umbral del 20 % no aparecen porque tienen una menor probabilidad de falsos positivos.

Precaución: Se necesita revisión.

Es esencial comprender los límites de la detección de IA antes de tomar decisiones acerca del trabajo del estudiante. Te alentamos a obtener más información acerca de las funciones de detección de IA de Turnitin antes de usar la herramienta.

Aviso legal

Nuestra evaluación de escritura con IA está diseñada para ayudar a los académicos a identificar si los trabajos podrían haberse preparado mediante una herramienta de IA generativa. Es posible que nuestra evaluación de escritura con IA no siempre sea precisa (existe la posibilidad de que haya falsos positivos) que identifiquen erróneamente redacciones probablemente generadas por humanos como generadas por IA y redacciones probablemente generadas por humanos como generadas por IA. Para determinar si es un caso de deshonestidad académica, se necesita un escrutinio mayor y el juicio humano, junto con la aplicación de las políticas académicas específicas de la organización.



Preguntas frecuentes

¿Cómo debería interpretar los falsos positivos y el porcentaje de escritura con IA de Turnitin?

El porcentaje que se muestra en el reporte de escritura con IA es la cantidad del texto calificado en la entrega que el modelo de detección de escritura con IA de Turnitin determina se generó probablemente con IA desde un modelo de lenguaje de gran tamaño.

Los falsos positivos (que marcan incorrectamente alertas de texto escrito por humanos como generado con IA) son una posibilidad en los modelos de IA.

Los puntajes de detección de IA inferiores al 20 %, que no aparecen en reportes nuevos, tienen una mayor probabilidad de ser falsos positivos. Para reducir la probabilidad de malinterpretación, no se atribuye ningún puntaje o resaltado y se indican con un asterisco en el reporte (*%).

El porcentaje de escritura con IA no debe ser el único fundamento para determinar si ha ocurrido una mala conducta. El revisor/instructor debería usar el porcentaje como un medio para iniciar una conversación formativa con sus estudiantes o usarlo para examinar el ejercicio entregado según las políticas de la escuela.

¿Qué significa 'texto calificado'?

Nuestro modelo sólo procesa texto calificado en la forma de escritura de formato largo. La escritura de formato largo se refiere a los enunciados individuales en párrafos que constituyen una parte más grande del trabajo escrito, como un ensayo, una disertación, un artículo, etc. El texto calificado que se ha determinado que se generó probablemente con IA se resaltarán en color cian en la entrega.

El texto no calificado, como viñetas, bibliografías comentadas, etc., no se procesará y puede crear disparidad entre los puntos destacados de la entrega y el porcentaje mostrado.

