

33

LA ESTRUCTURA ARGUMENTATIVA EN ESTUDIANTES DE POSGRADO A PARTIR DE FOROS VIRTUALES

THE ARGUMENTATIVE STRUCTURE IN POSTGRADUATE STUDENTS FROM VIRTUAL FORUMS

María Guadalupe Veytia Bucheli¹

E-mail: maria_veytia@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1395-1644>

¹ Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Veytia Bucheli, M. G. (2021). La estructura argumentativa en estudiantes de posgrado a partir de foros virtuales. *Revista Conrado*, 17(78), 234-239.

RESUMEN

El empleo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación es cada vez más común en el ámbito educativo, más aún cuando se trabaja en el nivel de Educación Superior, y es un recurso fundamental en la modalidad virtual, en donde es posible establecer comunicación tanto de manera sincrónica como asincrónica. Una de las herramientas más empleadas es el Foro Virtual, el cual favorece el desarrollo de una estructura argumentativa, a partir de dar respuesta a la pregunta inicial, así como de las interacciones generadas con los participantes del grupo. Es por ello que el objetivo del trabajo es identificar la importancia de la estructura argumentativa en los estudiantes de posgrado en línea, a partir de su trabajo en los foros. Se realizó un estudio mixto, con una población de 40 estudiantes de posgrado, que cursan una asignatura trimestral y participan en 3 foros. Dentro de los principales hallazgos se encuentra el incremento de participaciones tanto en cantidad como en calidad, la importancia que adquiere la fundamentación de sus argumentos y la réplica a sus compañeros, en donde es evidente la importancia de la en la construcción del conocimiento.

Palabras clave:

Argumentación, foros, interacción, posgrado, virtualidad.

ABSTRACT

The use of Information and Communication Technologies is increasingly common in the educational field, even more so when working at the Higher Education level, and is a fundamental resource in the virtual modality, where it is possible to establish communication both synchronously and asynchronously. One of the most used tools is the Virtual Forum, which favors the development of an argumentative structure, based on answering the initial question, as well as the interactions generated with group participants. That is why the objective of the work is to identify the importance of the argumentative structure in online graduate students, based on their work in the forums. A mixed study was carried out, with a population of 40 graduate students, who take a quarterly subject and participate in 3 forums. Among the main findings is the increase in participation both in quantity and quality, the importance that the foundation of their arguments acquires and the reply to their peers, where the importance of collaboration in the construction of knowledge is evident.

Keywords:

Argumentation, forums, interaction, postgraduate, virtuality.

INTRODUCCIÓN

El empleo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el ámbito educativo ha revolucionado la manera de generar los procesos de enseñanza – aprendizaje en los diferentes niveles y modalidades educativas, debido a las diversas posibilidades que presentan para crear espacios de comunicación tanto de manera sincrónica como asincrónica que permiten la incorporación de estrategias en nuevos entornos comunicativos, generar nuevas relaciones interpersonales, así como fortalecer el aprendizaje colaborativo (Benítez, et al., 2016).

Las TIC presentan algunas particularidades que las hacen diferentes de cualquier otro medio de representación, es en este sentido que Chávez & Caicedo (2014), mencionan las características que las distinguen: **1) formalismo:** alude a una forma singular de organizar la información; **2) interactividad:** tienen la posibilidad de operar sobre la información y de recibir una respuesta o retroalimentación inmediata, **3) dinamismo:** facultad de utilizar la información para construir representaciones de procesos, **4) multimedia:** aptitud de integrar o articular distintos formatos de representación en un mismo escenario digital, **5) hipermedia:** organización no lineal de la información, **6) almacenamiento y transmisión:** la capacidad de almacenar, recuperar y compartir grandes cantidades de información.

El internet ofrece a posibilidad de lograr algo que se consideraba exclusivo de los espacios presenciales, que es la posibilidad de que los estudiantes generen procesos de interacción tanto de manera sincrónica como asincrónica de forma rápida, lo que ha posibilitado abrir nuevos espacios para la reflexión, el análisis, la discusión, argumentación, y con ello la construcción de conocimientos tanto de manera individual como de forma colaborativa (Bolívar, et al., 2015).

De manera más precisa, al abordar este tema desde el Posgrado, es que Boulet & Escribano (2014), identifican en el uso de recursos web una diversidad de herramientas que favorecen el intercambio de ideas, además de que el estudiante tiene la posibilidad de emplear la que mejor se adapte a su estilo y ritmo de aprendizaje, incrementar el aprendizaje de manera permanente y autónoma, y cimentar con bases sólidas la transición de un pensamiento de orden inferior a un pensamiento de orden superior.

Es por ello que García, et al. (2010), aseguran que en la actualidad los estudiantes que acuden a las instituciones educativas, ya cuentan con experiencias de aprendizaje y comunicación empleando diversas herramientas tecnológicas, entre las que se encuentran: e-mail, chat, wiki,

Facebook, weblogs, WhatsApp, woki, Hangouts, Zoom, que ofrecen mantener y ampliar las relaciones académicas y sociales en el ámbito de la Educación Superior y el Posgrado, así como la identificación, análisis y reflexión de la información, además de aprender a enfrentarse a la resolución de problemas de manera distinta.

Las interacciones que se generan entre los estudiantes, así como estudiantes y docentes mediante la Comunicación Mediada por Computadoras (CMC) tanto de manera sincrónica como asincrónica han sido un objeto de estudio que va en incremento en la última década, lo que ha modificado la manera tradicional de relacionarse de docentes y alumnos caracterizada por una estructura vertical y se empiezan a trabajar relaciones más basadas en la horizontalidad, resultado de la conformación de Comunidades Virtuales de Aprendizaje (CVA).

Con base en las afirmaciones anteriores, es que Rafaeli & Sudweeks (1997), así como Maita & Coromoto (2015), aseguran que la CMC posee la capacidad de permitir una alta interactividad y reciprocidad, pues ya no se maneja una comunicación unidireccional sino bidireccional y multidireccional que implica la identificación y selección de diversos medios electrónicos para la transmisión de mensaje.

Es en este sentido que el objetivo del trabajo es identificar la importancia de la estructura argumentativa en los estudiantes de posgrado en línea, a partir de su trabajo en los foros, desde el modelo propuesto por Toulmin (2003).

DESARROLLO

Una de las actividades asincrónicas que se desarrollan con mayor frecuencia en los espacios de Educación Superior, tanto en la modalidad semipresencial como a distancia son los foros virtuales, los cuales permiten llevar a cabo el intercambio de conocimientos de una temática específica, buscar soluciones a problemáticas mediante las opiniones de los diferentes participantes (Aballay, et al., 2017), así como la construcción social del conocimiento (Ruíz-Corbella, Diestro-Fernández y García-Blanco, 2016), la promoción de habilidades para compartir información, emitir puntos de vista sobre cierto tema, argumentar a partir de una pregunta generadora y realizar un proceso de síntesis de los principales aprendizajes generados (Benítez, et al., 2016).

El uso de foros como herramienta de comunicación e interacción asincrónica propicia un nivel más profundo de reflexión, en el caso de la comunicación asincrónica (García, et al., 2010), pues permite leer y releer con mayor detenimiento las aportaciones realizadas por los participantes, y emitir comentarios sobre las mismas, lo cual

enriquece el planteamiento inicial, y fortalecer el aprendizaje colaborativo (Romero, et al., 2018).

En este sentido, Abawajy (2012), argumenta que el foro virtual favorece la reflexión a partir de los aportes que generan los participantes en torno a un tema o la solución a alguna problemática, ya que al realizarse de manera asincrónica, permite leer con mayor detenimiento las respuestas, relacionar los comentarios con los conocimientos previos, la teoría realizada, así como situaciones prácticas que se presentan en diferentes contextos, se presenta una comunicación horizontal en el desarrollo del proceso de enseñanza – aprendizaje, ya que cada uno de los integrantes tiene algo que decir y algo que aprender de los demás, valorar las semejanzas y diferencias en torno a los puntos de vista que se manejan, y afirmar que el conocimiento se construye de forma colaborativa.

Arango (2003), define el Foro Virtual como *“un escenario de comunicación por internet, donde se propicia el debate, la concertación y el consenso de ideas. Es una herramienta que permite a un usuario publicar su mensaje en cualquier momento, quedando visible para que otros usuarios que entren más tarde, puedan leer y contestar”* (p. 2)

Los foros son espacios colaborativos (Penalva, et al., 2011) orientados a generar discusiones académicas que contribuyen al desarrollo del pensamiento crítico estratégico a partir del diálogo, cuya finalidad es suscitar un debate virtual, aunque no necesariamente agotar un tema. Las ideas esenciales, expuestas en documentos breves y ágiles, cumplen la función de ubicar al participante en una problemática, invitarlo a participar, en la discusión y darle oportunidad de contribuir con su punto de vista (Villarruel, Pérez y Alarcón, 2015).

Existen varios beneficios de emplear un Foro Virtual como una herramienta para trabajar el proceso de enseñanza – aprendizaje, algunas de ellas las menciona Ornelas (2007), las cuales son: 1) reforzar el aprendizaje e incrementar su significatividad, 2) conocer las opiniones y puntos de vista de los estudiantes respecto a ciertas preguntas y/o temáticas, 3) favorecer el desarrollo de las habilidades sociales mediante la interacción con sus compañeros y maestros, 4) fortalecer las habilidades de comunicación escrita.

Sin embargo, aseguran Barrera, et al. (2017), que es pertinente reflexionar no solo en la participación de los estudiantes y la cantidad de comentarios que emiten, sino valorar la calidad de las mismas, en donde los procesos de argumentación desempeñan un rol clave.

La argumentación es definida por Ortiz & Fernández (2016), como el conjunto de estrategias discursivas que tienen como objetivo demostrar la validez de una información, es un recurso fundamental del pensamiento y para la promoción de actividades académicas. Kuhn (2008), la define como un proceso cognitivo donde la persona construye sus propias teorías, evalúa las de los demás, y las relaciona con las de otros, lo que implica relacionarlas con teoría para sustentar sus afirmaciones, por su parte Weston (2006), asegura que dar un argumento significa *“ofrecer un conjunto de razones o de pruebas en apoyo a una conclusión”* (p. 11)

Osborne, et al. (2004), establecen una distinción entre argumento y argumentación, el primero se refiere a los discursos que un estudiante produce cuando justifica sus conclusiones o explicaciones, y el segundo es el proceso de la elaboración de esos discursos.

Para Toulmin (1958), los argumentos son mecanismos justificatorios no mecanismos persuasivos o deliberativos, en su modelo se identifican elementos invariables que se encuentran en la mayoría de los argumentos independientemente del contexto en el cual se sitúan: 1) datos, 2) conclusión, 3) garantía, 4) justificación o respaldo, 5) calificador modal y 6) refutación.

Chávez & Caicedo (2014), aseguran que la importancia de la argumentación tiene un papel fundamental en la construcción del conocimiento, la solución de problemas y el aprendizaje de la ciencia, argumentar es una tarea compleja y exigente de los estudiantes.

Guzmán, et al. (2013), reconocen la importancia de la argumentación con estudiantes de Educación Superior, de tal manera que les permita asumir el texto como una actividad no solamente de comunicación sino cognitiva que lleva a un acto comunicativo e intencional, que permite comunicar ideas, adquirir conocimiento, desarrollar el pensamiento crítico y creativo, así como contar con mayores herramientas para enfrentarse a problemas complejos.

Al tener un foro de discusión de manera virtual como escenario, la competencia argumentativa se entiende como la integración de conocimientos, habilidades, actitudes, movilizados en defensa o rechazo de una aseveración, hecho o conclusión, a través de una exposición coherente, fundamentada o sistemática, con el objeto de planear una postura a la vez que se comparten significados, y se negocia un consenso, y permite indagar a profundidad la forma y la profundidad de los argumentos que emiten sus participantes, ya que permite el registro, organización y etiquetación de las aportaciones de los participantes, con

lo que los integrantes saben de qué trata el comentario y quién lo realizó.

En esta investigación se recupera el modelo de argumentación de Toulmin (2003), la cual inicia con una pregunta que para contestarla se deben de tomar varios factores que la sustenten, como son datos, teoría y evidencia empírica.

El objetivo de la investigación fue identificar la importancia de la estructura argumentativa en los estudiantes de posgrado en línea, a partir de su trabajo en los foros, desde el modelo propuesto por Toulmin (2003).

El estudio fue mixto, ya que se valoraron la cantidad de participaciones realizadas en los foros, así como cualitativo, a partir del análisis de contenido.

La muestra estuvo conformada por 40 estudiantes que cursan una Maestría en Línea, y que trabajaron una asignatura trimestral, en donde participaron en tres foros de discusión.

Para llevar a cabo el análisis de la estructura de los argumentos, se consideró el Modelo de Toulmin (2003), por lo que cada una de las categorías fue derivada de los elementos del modelo, las cuales se presentan en la tabla 1.

Tabla 1. Categorías derivadas del Modelo de Toulmin (2003).

Categoría	Definición	Casos
Datos / Evidencia	Hechos o informaciones factuales que se invocan para justificar y validar la información.	Casos empíricos, hechos, estadísticas, citas, reportes, evidencias físicas.
Aserción / Conclusión	Asunto a debatir, a demostrar o sostener.	Responde a la pregunta: ¿qué se está tratando de probar?
Justificación / Garantía	Son razones que se proponen para justificar las conexiones entre los datos y la conclusión. Garantiza la certeza de los datos que se están utilizando para llevar a una conclusión.	Responde a la pregunta: ¿Cómo llegamos aquí?, ¿Cómo se puede probar?
Respaldo	Refiere al conocimiento básico que permite asegurar la justificación.	Teorías, leyes, principios.
Cualificador modal	Inicia el modo en que se interpreta la aserción como verdadera, contingente o probable, es decir, el grado de fuerza que la garantía ofrece.	Se presenta como ciertamente.

La participación de los foros se presenta en la tabla 2.

Tabla 2. Participación en los Foros.

Foro	Respuesta	Réplicas	Conclusiones	Total
1	36	74	27	137
2	32	81	25	138
3	32	93	28	153

Como se puede observar en la tabla 2, se tuvieron un total de 428 participaciones, de las cuales el 32% corresponde al foro 1, 32% corresponden al foro 2, y 35% corresponden al foro 3, donde se observa un incremento significativo del 3%.

En cuanto a las respuestas, hubo mayor participación de estudiantes en el primer foro, de 40 estudiantes, participaron 36, es decir, el 90%, y en el foro 2 y 3 se redujo la participación en el apartado de respuestas a un 88%. En cuanto al proceso de réplicas, hubo un incremento en el transcurrir de los foros, en el primero del total de participaciones corresponde al 54%, en el segundo al 58%, y finalmente en el tercer foro fue un 60%, es destacable el incremento de este momento de participación, en donde los estudiantes comentan las aportaciones de sus compañeros, generando procesos de análisis y de reflexión en donde valoran si existen coincidencias o diferencias entre su punto de vista o comentarios en relación a sus compañeros, lo cual les permite continuar profundizando sobre el tema, así como trabajar la construcción colaborativa del conocimiento.

Finalmente un aspecto que es clave es el proceso de síntesis que se realiza en los foros, al recuperar el objetivo del mismo, los temas trabajados, las reflexiones emitidas, y hacer una evaluación de los principales aprendizajes, es por ello que la participación emitiendo una conclusión en este espacio es clave, en este sentido, en el primer foro se presentaron el 19% de conclusiones, en el segundo foro fueron 18%, y en el tercer foro fueron 18% de participación relacionadas con las conclusiones.

Para llevar a cabo el análisis de las participaciones en los foros desde el modelo que presenta Toulmin (2003), se presentan las tablas 3, 4 y 5, en las cuales se reflejan las categorías, las frecuencias y el porcentaje del total de participaciones de cada uno de los foros.

Tabla 3. Porcentaje de frecuencias de las categorías del Foro 1 a partir del modelo Toulmin (2003).

Concepto	Frecuencia	Porcentaje
Datos / Evidencia	36	26%
Aserción / Conclusión	27	19%

Justificación / Garantía	30	21%
Respaldo	26	18%
Cualificador modal	18	13%

En donde se observa que los datos y evidencia alcanzan el mayor porcentaje con 26%, con aportaciones de los participantes en donde fundamentan sus comentarios con autores como: Fischer (2008); y Allende (2018); en cuanto a la conclusión del foro, ocupa un 19% de aportaciones, entre las que se destacan las siguientes: *“creo que la neurociencia es un campo de la ciencia que ha venido a revolucionar la manera de en que se desarrolla a futuro e proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que considera aspectos que la educación tradicional no contemplaba”*(E14), *“En conclusión la neurociencia me permitió comprender la importancia que tenemos como docentes para incidir en la modificación del cerebro con posibilidades de cambiar la estructura, composición química y las actividades eléctricas que ocurren en él, y que mediante diversas estrategias podemos dar respuesta a la diversidad de aprendizajes en los estudiantes de forma inclusiva”*.

Tabla 4. Porcentaje de frecuencias de las categorías del Foro 2 a partir del modelo Toulmin (2003).

Concepto	Frecuencia	Porcentaje
Datos / Evidencia	32	23%
Aserción / Conclusión	25	18%
Justificación / Garantía	42	30%
Respaldo	25	18%
Cualificador modal	14	10%

En el segundo foro, se presenta con una frecuencia más alta el concepto de justificación, algunos de los comentarios en este rubro son los siguientes: *De acuerdo con Schunk (1991), una técnica es una actividad específica que lleva a cabo el estudiante* (E23), *de acuerdo con Clarenc (2019), expone en su sitio web 150 herramientas para crear materiales educativos online empleando las Tecnologías de la Información y la Comunicación, actividades relacionadas con la educación, generadores de cuentos y ejercicios* (E18).

Tabla 5. Porcentaje de frecuencias de las categorías del Foro 3 a partir del modelo Toulmin (2003).

Concepto	Frecuencia	Porcentaje
Datos / Evidencia	32	20%
Aserción / Conclusión	28	18%
Justificación / Garantía	30	19%
Respaldo	45	29%
Cualificador modal	18	11%

Es relevante que en el último foro la frecuencia de participaciones en los estudiantes se enriquece, en este proceso de desarrollo, el concepto que adquiere mayor relevancia es el que se refiere al respaldo, es decir, refiere el conocimiento básico que permite asegurar la justificación, y se lleva a cabo cuando los participantes comentan las aportaciones de sus compañeros, algunos de los respaldos trabajados en este foro son los siguientes: *Conuerdo con la gamificación como estrategia educativa, siendo su propósito que un producto o servicio sea más divertido, atractivo y motivador, pues es una buena forma de motivar a los estudiantes y hacer que la enseñanza sea más atractiva* (Foncubierta y Rodríguez, 2014).

CONCLUSIONES

Después de realizar el análisis de tres foros en los que participaron 40 estudiantes de una asignatura trimestral que cursan una Maestría en Línea, fue posible identificar su estructura argumentativa desde el modelo de Toulmin (2003), y afirmar que se incrementaron las participaciones en el último foro, además de observar que los procesos de argumentación, fundamentación y réplica realizada a los compañeros también se vio significativamente enriquecida, al realizar la vinculación de la teoría revisada en los materiales y en las sesiones virtuales, así como los conocimientos previos y experiencias que tienen los estudiantes en el ámbito educativo, desde diferentes roles que desempeñan, como son: docentes, directivos, administradores y estudiantes, y algunos de ellos, también posicionándose como padres de familia.

Los patrones de interacción estuvieron conformados principalmente por la siguiente estructura: dar respuesta a la pregunta inicial fundamentándose en autores, comentar las aportaciones de los compañeros del grupo, principalmente a de 2 hasta 5 compañeros y generar un proceso de síntesis o conclusiones con los aspectos más significativos desarrollados en el foro, el cual tenía una duración de tres semanas.

En cuanto a la calidad del discurso producido, es significativo que el argumento fue profundizándose en la participación de los foros, en un inicio se recuperaban los saberes previos y la experiencia en el tema y en algunas ocasiones se relacionaban con elementos teóricos, en el último foro, fue significativo que más del 80% se las participaciones iniciales, si recuperaban los saberes previos, pero también los fundamentaban con autores que se revisaron sobre ese tema y que se encontraba dentro del material del curso, pero además se agregaban otros autores como resultado de la búsqueda independiente del tema.

Otro de los hallazgos relevantes fueron la amplitud de la interacción con los compañeros, lo cual es evidente en la participación del tercer foro, en donde los estudiantes generalmente respondían en al planteamiento inicial, y posteriormente hacían comentarios a las aportaciones de sus compañeros, lo cual generó una comunidad de aprendizaje más enriquecida en la que se hizo evidente la profundización en la temática de estudio desde una perspectiva teórica y una perspectiva práctica, entonces los patrones de interacción se generaron en responder el planteamiento, emitir comentarios, regresar a su respuesta inicial y dar respuesta a las preguntas o dudas que presentaron los compañeros, y finalmente cerrar su participación con las conclusiones, en donde retomaron los objetivos y el grado de alcance logrado con la participación activa y las respuestas de todos los integrantes de la comunidad de aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aballay, L., Aciar, S., & Reategui, E. (2017). Método para la detección de emociones desde foros utilizando Text Mining. *Campus Virtuales*. 6(1), 89-98.
- Abawajy, J. (2012). Analysis of asynchronous online Discussion Forums of Collaborative Learning. *International Journal of Education and Learning*, 1(2).
- Arango, M.L. (2003). Foros virtuales como estrategia de aprendizaje. Universidad de Los Andes.
- Barrera, R., Montaña, R., & Marín, P. (2017). Una intervención interactiva por medio de foros en el aprendizaje colaborativo. *EDUTEC. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*. (62), 73-83.
- Benítez, M., Barajas, J., & Noyola, R. (2016). La utilidad del foro virtual para el aprendizaje colaborativo, desde la opinión de los estudiantes. *Campus Virtuales*. 5(2), 122-133.
- Bolívar, W., Chaverra, D.I. y Monsalve, M.E. (2015). Argumentación y uso de aplicaciones Web 2.0 de la Educación Básica. *Revista Lasallista de Investigación*. 12(1), 58-64.
- Boulet, R., & Escribano, E. (2014). Los recursos de la Web al servicio de la formación académica en Postgrados. *Atenas. Revista Científico Pedagógica*. 2(26), 1-10.
- Chávez, J. D., & Caicedo, A.M. (2014). *Estudios pedagógicos*, 40(2), 83-100.
- García, A., González, V., & Ramos, C. (2010). Modelos de interacción en Entornos Virtuales de Aprendizaje. *Revista de Estudios Filológicos*, 19.
- Guzmán, Y., Flores, R., & Tirado, F. (2013). Desarrollo de la competencia argumentativa en foros de discusión en línea: una propuesta constructivista. *Anales de Psicología*. 29(3). 907-916.
- Kuhn, D. (2008). Beyond control of variables: What needs to develop to achieve skilled scientific thinking? *Cognitive Development*, 23 (4), 435-451.
- Maita, M. & Coromoto, L. (2015). La interacción comunicativa en los foros de discusión en un entorno virtual de enseñanza – aprendizaje. *Acción Pedagógica*, 23(1), 48-58.
- Ornelas, D. (2007). El uso del foro de discusión virtual en la enseñanza. *Revista Iberoamericana*, 44 (4), 1-5.
- Ortiz, F., & Fernández, P. (2016). Diseño instrucción para argumentación científica en línea. *Interdisciplinaria*. 33(2), 231-249.
- Osborne, J., Erduran, S., & Simon, S. (2004). Enhancing the quality of argumentation in school science. *Journal of Research in Science Teaching*. Hoboken, 41(10), 994-1020.
- Penalva, M. C., Rey, C., & Llinares, C. (2011). Identidad y aprendizaje de estudiantes de psicopedagogía. Análisis de un contexto b-learning en la didáctica de la matemática. *Revista Española de Pedagogía*. 69(248), 101-118.
- Rafaeli, S., & Sudweeks, F. (1997). Networked Interactivity. *Journal of Computer mediated communication*. 4(2).
- Romero, M., Martínez, M., & Jiménez, M. R. (2018). Análisis del foro online de un master universitario por aula remota en clave de emociones. *RED. Revista de Educación a Distancia*. 58(4), 1-121.
- Toulmin, S. (1958). *The uses of argument*. Cambridge University Press.
- Toulmin, S. (2003). *The uses of argument*. Península.
- Weston, A. (2006). *Las claves de la argumentación*. Ariel.