

**INCIDENCIA DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA DE TRABAJO COLABORATIVO CON
APOYO DE TIC PARA EL DESARROLLO DE LA ARGUMENTACIÓN EN
ESTUDIANTES DEL PROGRAMA CIENCIAS DEL DEPORTE Y LA RECREACIÓN DE
LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA**

MARTHA LUCÍA GARZÓN OSORIO

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
PEREIRA
2012**

**INCIDENCIA DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA DE TRABAJO COLABORATIVO CON
APOYO DE TIC PARA EL DESARROLLO DE LA ARGUMENTACIÓN EN
ESTUDIANTES DEL PROGRAMA CIENCIAS DEL DEPORTE Y LA RECREACIÓN DE
LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA**

MARTHA LUCIA GARZÓN OSORIO

**Directora
MARTHA CECILIA ARBELÁEZ GÓMEZ
Doctora en Educación**

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
PEREIRA
2012**

Nota de aceptación

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Pereira, Mayo de 2012.

Esta obra la dedico a la memoria de mi Padre, Hernando Garzón Arroyave (q.e.p.d.).
Por sus grandes enseñanzas y apoyo incondicional, con gratitud y amor eterno.

A Juan Andrés, Juan Camilo y Juan Carlos, seres que llegaron a mí para llenarme de
felicidad y amor. Gracias por ser parte de mi vida y por acompañarme en la construcción
de un camino de aprendizajes mutuos.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco profundamente a los estudiantes de la asignatura Técnicas de la Comunicación del programa Ciencias del Deporte y la Recreación de la Universidad Tecnológica de Pereira, quienes con su decidida participación hicieron posible el desarrollo de la presente investigación.

A la Doctora Martha Cecilia Arbeláez Gómez, maestra y tutora, quien de manera incondicional, con gran sabiduría, paciencia y dedicación me brindó sus invaluable aportes, acompañamiento y guía, no sólo para que este proyecto tuviera feliz término, sino para la construcción de un nuevo camino en la transformación de mi práctica educativa.

A la Doctora Martha Cecilia Gutiérrez Giraldo, quien con su claridad conceptual, amor y pasión por la investigación, me abrió las puertas para emprender el viaje hacia el fascinante mundo de la investigación.

A los docentes de la Maestría en Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira, quienes con sus enseñanzas me permitieron asumir desde una nueva postura, la puesta en escena de propuestas didácticas innovadoras frente a mis procesos de enseñanza y aprendizaje.

A mi hermano Carlos Augusto Garzón Osorio, por su apoyo incondicional y decidida colaboración al compartir sus saberes en el análisis estadístico y aspectos formales del proyecto.

A la Vicerrectoría de Investigaciones, Innovación y Extensión de la Universidad Tecnológica de Pereira, por su valioso aporte para la financiación del proyecto.

CONTENIDO

	Pág.
RESUMEN	12
ABSTRAC	13
INTRODUCCIÓN	14
1. DELIMITACIÓN Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	17
2. OBJETIVOS	23
2.1 OBJETIVO GENERAL	23
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	23
3. MARCO TEÓRICO	24
3.1 EL TRABAJO COLABORATIVO PARA LA CO-CONSTRUCION DE SABERES	24
3.1.1 Proceso de enseñanza y aprendizaje desde una perspectiva socioconstructivista	24
3.1.2 El aprendizaje colaborativo	26
3.2. LAS TIC COMO INSTRUMENTO DE INTERACCIÓN EN EL APRENDIZAJE	31
3.3. LA ARGUMENTACIÓN TEXTUAL	36
3.3.1 La estructura textual argumentativa	38
3.3.2 Las secuencias argumentativas	40
3.3.3 Recursos persuasivos de la argumentación	42
3.3.4 Secuencias didácticas para escribir textos argumentativos	44
4. MARCO METODOLÓGICO	48
4.1 OPERACIONALIZACIÓN DEL PROBLEMA	48
4.1.1 Formulación de hipótesis	48
4.1.2 Definición de variables	49
4.1.2.1 Nivel de medición de variables	50
4.2. DISEÑO METODOLÓGICO	52
4.3. DISEÑO MUESTRAL	52
4.4 PROCEDIMIENTO	53
4.5 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN	59
5. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS	60
5.1 ANÁLISIS ESTADÍSTICO. RESUMEN DE LA INFORMACIÓN OBTENIDA DEL PRETEST Y POSTEST	60
5. 2 ANÁLISIS POR DIMENSIONES	64
5.2.1 Análisis Dimensión Estructura Textual	64
5.2.2 Análisis Dimensión Secuencias Argumentativas	80
5.2.3 Análisis Dimensión Recursos Persuasivos	103
6. CONCLUSIONES	135
7. RECOMENDACIONES	141
BIBLIOGRAFÍA	143
ANEXOS	150

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Pauta de evaluación de la producción textual argumentativa	59
Tabla 2. Resumen Comparativo	62
Tabla 3. Prueba t pretest - postest calificación global	63
Tabla 4. Diferencia pretest –postest entre los indicadores de tesis	65
Tabla 5. Diferencia pretest –postest entre los indicadores de argumentos	65
Tabla 6. Diferencia pretest –postest entre los indicadores de conclusiones	66
Tabla 7. Resultados pretest - postest estructura textual	67
Tabla 8. Estudiantes con mayores transformaciones positivas en estructura textual	68
Tabla 9. Estudiantes con menores transformaciones en estructura textual	76
Tabla 10. Diferencia pretest –postest en el indicador de deducción	81
Tabla 11. Diferencia pretest –postest en el indicador de razonamiento causal	82
Tabla 12. Diferencia pretest –postest en el indicador de Inducción	82
Tabla 13. Diferencia pretest –postest en el indicador de razonamiento dialéctico	83
Tabla 14. Resultados generales pretest - postest secuencias argumentativas	84
Tabla 15. Estudiantes con mayores transformaciones positivas en secuencias argumentativas	85
Tabla 16. Estudiantes con menores transformaciones en secuencias argumentativas	98
Tabla 17. Diferencia pretest –postest entre los indicadores de definición/razón	104
Tabla 18. Diferencia pretest –postest entre los indicadores de comparación	105
Tabla 19. Diferencia pretest –postest entre los indicadores de ejemplos	105
Tabla 20. Diferencia pretest –postest entre los indicadores de descripción/narración	106
Tabla 21. Diferencia pretest –postest entre los indicadores de hechos/pruebas de la dimensión recursos persuasivos	106
Tabla 22. Diferencia pretest –postest entre los indicadores de argumentos de autoridad de la dimensión recursos persuasivos	107
Tabla 23. Resultados pretest - postest recursos persuasivos de la argumentación	108
Tabla 24. Estudiantes con mayores transformaciones en recursos persuasivos de la argumentación	110
Tabla 25. Estudiantes con menores transformaciones en recursos persuasivos de la argumentación	123

LISTA DE CUADROS

	Pág.
Cuadro 1. Comparación de grupos de aprendizaje cooperativo y tradicional	29
Cuadro 2. Comparación de los roles de los estudiantes en la clase tradicional frente a los de la clase colaborativa	30
Cuadro 3. Elementos de una secuencia didáctica para la producción de textos argumentativos en ambientes híbridos de aprendizaje	45
Cuadro 4. Variables	49
Cuadro 5. Variable independiente	49
Cuadro 6. Medición de la variable dependiente	50
Cuadro 7. Procedimiento investigativo	53
Cuadro 8. Fase de preparación. Objetivos de la Secuencia didáctica para la enseñanza y aprendizaje de la argumentación.	55
Cuadro 9. Fase de preparación. Contenidos de la Secuencia didáctica para la enseñanza y aprendizaje de la argumentación	56
Cuadro 10. Fase de preparación. Dispositivos de la Secuencia didáctica para la enseñanza y aprendizaje de la argumentación	57
Cuadro 11. Fase de producción y evaluación de la Secuencia didáctica para la enseñanza y aprendizaje de la argumentación	58
Cuadro 12. Producción textual tesis del estudiante 18	68
Cuadro 13. Producción textual conclusiones del estudiante 18	69
Cuadro 14. Participaciones del estudiante 18 en la plataforma virtual	70
Cuadro 15. Argumentos estudiante 34	71
Cuadro 16. Producción textual conclusión pretest - postest del estudiante 34	72
Cuadro 17. Participaciones del estudiante 34 en la plataforma virtual	73
Cuadro 18. Tesis pretest - postest estudiante 31	74
Cuadro 19. Conclusión pretest – postest del estudiante 31	74
Cuadro 20. Participaciones del estudiante 31 en la plataforma virtual	75
Cuadro 21. Tesis pretest – postest estudiante 3	76
Cuadro 22. Argumentos pretest – postest estudiante 3	77
Cuadro 23. Conclusión pretest – postest estudiante 3	76
Cuadro 24. Tesis pretest – postest estudiante 12	77
Cuadro 25. Argumentos pretest – postest estudiante 12	79
Cuadro 26. Deducción pretest – postest del estudiante 18	86
Cuadro 27. Razonamiento causal Pretest – postest del estudiante 18	87
Cuadro 28. Inducción postest del estudiante 18	88
Cuadro 29. Razonamiento dialéctico postest del estudiante 18	89
Cuadro 30. Deducción postest del estudiante 19	90
Cuadro 31. Razonamiento causal pretest – postest estudiante 19	91
Cuadro 32. Inducción postest estudiante 19	92
Cuadro 33. Razonamiento dialéctico postest estudiante 19	93
Cuadro 34. Participación del estudiante 19 en la plataforma virtual	93
Cuadro 35. Deducción pretest – postest del estudiante No 5	94
Cuadro 36. Razonamiento causal postest estudiante 5	95
Cuadro 37. Inducción postest estudiante 5	96

Cuadro 38. Razonamiento dialéctico postest estudiante 5	96
Cuadro 39. Participación del estudiante 5 en la plataforma virtual	97
Cuadro 40. Secuencias Argumentativas en pretest – postest del estudiante 24	100
Cuadro 41. Producción textual argumentativa pretest - postest del estudiante B22	102
Cuadro 42. Definición/razón pretest - postest del estudiante 21	110
Cuadro 43. Comparación postest estudiante 21	111
Cuadro 44. Ejemplo pretest – postest estudiante 21	112
Cuadro 45. Descripción/narración pretest – postest estudiante 21	112
Cuadro 46. Hechos y pruebas postest estudiante 21	113
Cuadro 47. Argumentos de autoridad pretest – postest estudiante 21	114
Cuadro 48. Definición/razón pretest – postest estudiante 29	115
Cuadro 49. Comparación pretest – postest estudiante 29	116
Cuadro 50. Ejemplo pretest – postest estudiante 29	117
Cuadro 51. Descripción/narración postest estudiante 29	118
Cuadro 52. Hechos/pruebas postest estudiante 29	119
Cuadro 53. Argumentos de autoridad postest estudiante 29	119
Cuadro 54. Escritura colaborativa grupo 4	119
Cuadro 55. Definición/razón pretest - postest del estudiante 20	124
Cuadro 56. Comparación pretest - postest del estudiante 20	125
Cuadro 57. Ejemplo pretest - postest del estudiante 20	126
Cuadro 58. Hechos y narración pretest - postest del estudiante 20	127
Cuadro 59. Participación estudiante 20 en la plataforma virtual	127
Cuadro 60. Definición/razón pretest – postest del estudiante 26	129
Cuadro 61. Comparación pretest del estudiante 26	130
Cuadro 62. Ejemplos y Hechos pretest – postest estudiante 26	131
Cuadro 63. Descripción/narración pretest – postest estudiante 26	131

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Promedios totales del grupo según dimensiones	61
Figura 2. Estructura textual pretest – postest	62
Figura 3. Pretest – postest Dimensión Secuencias Argumentativas	80
Figura 4. Diferencia entre el pretest – postest de la dimensión recursos persuasivos	103

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
Anexo 1. Configuración en el proceso de intervención pedagógica	149
Anexo 2. Instrumento para la evaluación de textos argumentativos	154
Anexo 3. Escritura colaborativa del grupo 4	163
Anexo 4. Muestra pretest - postest: textos argumentativos de los estudiantes Con mayores transformaciones	166
Anexo 5. Análisis estadístico. Resumen de la información obtenida del pretest - postest	186

RESUMEN

Este trabajo presenta la investigación cuyo propósito se orientó a determinar la incidencia de una Secuencia Didáctica de trabajo colaborativo con apoyo de TIC, en el desarrollo de la argumentación escrita de estudiantes de Técnicas de la Comunicación del Programa Ciencias del Deporte y la Recreación de la Universidad Tecnológica de Pereira.

Para ello se optó por un diseño cuasiexperimental evaluativo intra-grupo, con una población de 37 estudiantes, a los cuales se aplicó un pretest para valorar el desarrollo de la argumentación en su estructura textual (tesis, argumentos y conclusión), secuencias argumentativas (inducción, deducción, razonamiento causal y razonamiento dialectico) y recursos persuasivos de la argumentación (Definición, razón, descripción, narración, ejemplos, hechos, pruebas, comparaciones y argumentos de autoridad); posteriormente se implementó una secuencia didáctica de trabajo colaborativo con apoyo de TIC a través de la plataforma virtual de la Universidad y luego se evaluó el desarrollo de la argumentación mediante la aplicación del postest.

A fin de contrastar la hipótesis del estudio se realizó el análisis de resultados cuantitativos mediante la comparación estadística del pretest y postest, que evidenció diferencias importantes en el desarrollo de las tres dimensiones de la argumentación estudiadas, observándose una mayor transformación en el uso de recursos persuasivos de la argumentación; así mismo, se observan diferencias significativas de 0,05 en la T de Student, lo que indica los logros obtenidos por los estudiantes en el desarrollo de la argumentación después de la aplicación de la secuencia didáctica.

Analizando las diferencias entre los estudiantes respecto a su participación en la secuencia didáctica de trabajo colaborativo con apoyo de TIC, se observa que quienes participaron activamente en el espacio virtual, lograron mejores resultados en su desempeño individual y grupal para la construcción de textos argumentativos, en contraposición a los estudiantes que tuvieron una participación precaria o ausente en el trabajo colaborativo de la plataforma virtual.

Palabras claves: Trabajo colaborativo, Tecnologías de la información y la comunicación (TIC), argumentación escrita.

ABSTRACT

This paper shows the investigation; its purpose was oriented to identify the incidence from a didactic sequence of collaborative work with TIC support, in the development of a writing argumentation from the students in "Técnicas de la comunicación" of Ciencias del deporte y la Recreación program from the Universidad Tecnológica de Pereira.

To do this, we chose a quasi-experimental evaluation design intra-group, with a population of 37 students, those was applied a pretest to assess the development of the argumentation in its textual structure (thesis, arguments, and conclusion), argumentative sequences (induction, inference, causal reasoning and dialectical reasoning, and persuasive resources of argumentation (definition, reason, description, narration, examples, facts, evidence, comparisons, and arguments from authority); subsequently it was implemented a didactic sequence of collaborative work with TIC support through the virtual platform of the University, and then, the argumentation development was evaluated by applying the posttest.

With the purpose of testing the hypothesis of the study, we performed a quantitative analysis of the results by statistical comparison of pretest and posttest, which showed significant differences in the development of the three dimensions of studied argumentation, with a greater transformation in the use of resources of the persuasive argument, likewise, significant differences of 0.05 in student's T was observed, indicating the achievements of students in the development of the argument after the application of the teaching sequence.

Analyzing the differences between the students regarding their participation in the teaching sequence of collaborative work with TIC support, it appears that who actively participated in the virtual space, scored higher on their individual and group performance for the construction of argumentative texts, in opposed to students who had poor or absent participation in the collaborative work of the virtual platform.

KEYWORDS: *Collaborative Work, TIC (Comunication and information, Technology), Written Argument*

INTRODUCCIÓN

Uno de los temas que genera mayor debate en la Educación Superior se orienta a las dificultades que presentan los estudiantes para expresarse mediante la producción textual, especialmente a través de la composición de textos argumentativos, producción que en la mayoría de los casos, se caracteriza por la carencia de actitud crítica frente a la información y por la superficialidad en la defensa de posturas utilizando argumentos que parten del sentido común.

El desarrollo de la argumentación cobra importancia en este contexto, máxime si se tiene en cuenta que el sistema educativo en todos sus niveles, ha asumido un proceso evasivo con respecto a su enseñanza, situación que ha llevado a que los estudiantes continúen expresando sus opiniones y juicios de valor con relatos y narraciones, tal como lo plantea Martínez¹. Ahora bien, es difícil que los estudiantes aprendan a argumentar en ambientes de enseñanza unidireccionales, donde imperen modelos transmisionistas, en los cuales no es necesario argumentar, sino aceptar y obedecer. Para aprender a argumentar se hace entonces necesario contextos educativos comunicacionales y colaborativos que posibiliten la discusión, el disenso, la controversia y los acuerdos, debido a la naturaleza misma de la argumentación, que incluye al otro, a los otros.

Desde la naturaleza social de la argumentación, la vinculación de propuestas de enseñanza de carácter colaborativo en el ámbito universitario, actualmente puede vincularse con el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Al respecto la Organización de Estados Iberoamericanos² (OEI) señala que es preciso el diseño de estrategias que promuevan formas de cooperación innovadoras, desde la incorporación de las TIC. También grupos de Investigación como GRINTIE de la Universidad de Barcelona y Educación y TIC, de la Universidad Tecnológica de Pereira (UTP), destacan la utilidad de la virtualidad para acceder a diversidad de recursos, actividades y tareas en las propuestas de trabajo colaborativo. Sin embargo, se considera que tanto para estos grupos como para la presente investigación, las TIC son una herramienta que posibilita éste tipo de trabajo, no el objetivo en sí mismo.

Desde esta posición, la implementación de una la secuencia didáctica de trabajo colaborativo apoyado por las TIC, impactará la argumentación si los problemas que pretende resolver tienen sentido para los estudiantes, si ellos se ven abocados a tomar posturas y defenderlas en torno a un asunto que es de su total incumbencia, es decir, si es claro que la argumentación tiene como función persuadir a otros y que si estos argumentos se construyen colaborativamente, tendrán mayor riqueza y peso, porque reflejaría la polifonía de saberes y posiciones de quienes participaron en su construcción.

¹ MARTÍNEZ, María Cristina. La argumentación en la dinámica enunciativa del discurso. Cali: Cátedra UNESCO para la Lectura y la Escritura. Universidad del Valle. 2005. p.58

² ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (OEI). Metas educativas 2021: Las educación que queremos para la generación del bicentenario. [En línea] Madrid (España): OEI. 2010. p.85 [Citado el 17-11-2010]. Disponible desde: <http://www.oei.es/metas2021/presentacion.pdf>

Vista así, la argumentación puede adquirir nuevas dimensiones cuando se asocia con la interacción dada en entornos virtuales de aprendizaje, pues facilita la discusión, toma y defensa de posturas de manera asincrónica, la escritura colaborativa, la construcción conjunta de la tarea de manera no presencial, en fin la posibilidad de pensar juntos.

En este contexto, la presente investigación en principio intenta explorar el problema en cuestión, que se enfoca en tres aspectos fundamentales: los problemas y serias dificultades de los estudiantes universitarios para la producción textual argumentativa, la transformación de la lectura y escritura gracias al uso de las TIC, y los modelos tradicionales predominantes en la enseñanza del lenguaje. Luego se exponen algunos elementos conceptuales que intentan fundamentar teóricamente el problema, para lo cual se opta por un enfoque socioconstructivista en relación con el aprendizaje colaborativo y las prácticas educativas virtuales, y por una perspectiva discursiva interactiva para la argumentación escrita en el ámbito académico y en el diseño de secuencias didácticas para su enseñanza.

Posteriormente se presenta la metodología empleada en el estudio, la cual se ubica en el paradigma cuantitativo, con un diseño cuasiexperimental evaluativo intragrupo, en el cual se aplicó un pretest para valorar el desarrollo de la argumentación textual de los estudiantes, que parte de la elaboración de un instrumento que explora la estructura textual, el uso de secuencias argumentativas y de recursos persuasivos de la argumentación. Luego se implementó la secuencia didáctica para la enseñanza de la argumentación, la que utiliza como dispositivos didácticos el aprendizaje colaborativo y la utilización de las TIC como instrumento mediador de aprendizaje. Finalmente se valoraron de nuevo los cambios ocurridos en el desarrollo de la argumentación mediante la aplicación del postest.

Para finalizar, se exponen los resultados obtenidos a partir de las diferencias entre el desarrollo de la argumentación textual de los estudiantes, percibido antes de la implementación de la secuencia didáctica y posterior a ésta. Para ello se presenta el análisis de resultados cuantitativos mediante la comparación estadística descriptiva e inferencial (T de Student), así como la interpretación cualitativa de la información a partir de los textos con mayores y menores transformaciones para el pre y postest.

Los hallazgos muestran evidencias de mayores transformaciones positivas en los estudiantes que participaron activamente de la secuencia didáctica de trabajo colaborativo, para la construcción de textos argumentativos con: la estructura textual que los caracteriza; un marco argumentativo, teniendo en cuenta la organización del discurso en secuencias argumentativas; y, la producción de un texto con el propósito comunicativo de convencer, para lo cual utilizaron de manera intencional los recursos persuasivos de la argumentación. Al contrario los estudiantes con baja o ausente participación, no lograron la interiorización de las implicaciones de las dimensiones estudiadas, lo que se refleja en su bajo desempeño en los puntajes obtenidos en las pruebas.

Finalmente, investigar sobre propuestas didácticas que vayan más allá de la simple valoración o diagnóstico de las dificultades en el ámbito de la lectura y escritura de los estudiantes universitarios, permite impactar positivamente las prácticas educativas de los responsables de sus procesos de enseñanza. Máxime si se tiene en cuenta la incorporación y uso de las TIC con fines académicos y como herramienta dialógica, al

servicio del aprendizaje, propuestas que hacen hincapié en las relaciones humanas y en el “conocimiento compartido”, que se construye a través de la actividad y el discurso conjuntos. Temas novedosos, como el abordado, permiten vislumbrar la necesidad de direccionar las investigaciones del futuro, así como la necesidad de re-significar y transformar las prácticas pedagógicas tradicionales, imperantes en este ámbito académico.

1. DELIMITACIÓN Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

Los modelos pedagógicos predominantes en un amplio sector de la vida académica universitaria han privilegiado durante muchos años el acopio de datos, la repetición de instrucciones y el aprendizaje basado en la transmisión de información que el docente, en muchas ocasiones, no somete al análisis y la crítica; una concepción de comunicación e interacción homogénea y unidireccional, en cuyos procesos, uno de los sujetos se asume como receptor pasivo con escasas opciones de interlocución.

Con el propósito de brindar herramientas que ayuden a transformar este tipo de prácticas, la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), plantea dentro de sus metas educativas para el 2021 que es preciso “disponer de una nueva visión sobre el sentido de la educación a través del diseño de modelos y estrategias de acción y formas de cooperación innovadoras; así como, de la incorporación de las nuevas tecnologías en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, y del diseño de currículos acordes con las competencias que los alumnos van a necesitar para integrarse de forma activa en la sociedad y en el mundo laboral, para promover el progreso científico, la innovación educativa y los nuevos significados de la cultura”³.

Plantear formas de cooperación innovadoras, tal como lo expresa la OEI, va mucho más allá de la utilización de las tecnologías, más bien significa la necesidad de repensar los espacios pedagógicos como espacios inmersos en procesos comunicativos en los que tienen lugar diversas formas de interacción discursiva. Desde esta perspectiva se evidencia, la necesidad de promover propuestas didácticas que generen situaciones colaborativas que promuevan cambios conceptuales. Además, éste tipo de propuestas debe tener en cuenta los aportes de la lingüística, la didáctica de lenguaje y el lenguaje educacional, entre otras, que den cuenta del proceso de construcción de las operaciones intelectuales para la resolución de problemas, la valoración de la capacidad expresiva y la interpretación crítica y reflexiva de la información a la que acceden los estudiantes en los entornos de aprendizaje, los que hoy en día no sólo se limitan a las aulas de clase, ya que como lo expresa Silvestri “instrumentos como el lenguaje y la escritura se orientan hacia el interior y transforman los procesos psicológicos naturales internos (atención, percepción, memoria y pensamiento) en procesos mentales superiores”⁴.

Uno de los aspectos en los que se verifica el uso del lenguaje en el proceso de aprendizaje es la adquisición discursivo-textual, es decir, la habilidad para comprender y generar textos de diversos tipos y géneros en relación con una disciplina específica. Asunto que se reconoce cómo complejo y por tanto, genera mayor debate en el ámbito universitario. Ahora bien, la discusión al respecto se orienta a los graves problemas que presentan los estudiantes universitarios para la producción textual y la comprensión crítica de la información escrita. Diversos investigadores (Bieniacheski, 2004; Van Eemeren, 2006; Voss, Wiley y Carretero, 1996; Martínez, 1999, 2004, 2005; Silvestri, 2002; Parodi,

³ *Ibíd.* p. 85

⁴ SILVESTRI, Adriana. Dificultades en la argumentación razonada en el adolescente: Falacias de aprendizaje. *En*: MARTÍNEZ, María Cristina. Aprendizaje de la argumentación razonada. 2 ed. Calí: Cátedra UNESCO para la lectura y escritura - Universidad del Valle, 2002. p. 36

1999, 2000; Cisneros, 2007; y, Rincón, 2009, 2011, entre otros) y docentes, concuerdan en señalar que las principales fallas en estos aspectos se manifiestan en la deficiente comprensión de textos académicos, en la expresión escrita de opiniones y juicios de valor, y en la composición y construcción de textos de tipo argumentativo, inferencial o deductivo. Además unos y otros reconocen que el desarrollo de la argumentación cobra importancia en el contexto de la Educación Superior, máxime si se tiene en cuenta de acuerdo con lo expresado por Martínez⁵ que el sistema educativo en todos sus niveles, ha asumido, en muchas ocasiones, un proceso evasivo con respecto a su enseñanza, lo que conduce a que no se utilice el discurso para la resolución de problemas, negociación de conflictos y canalización de actitudes.

En este sentido, los estudios sobre el desarrollo del discurso realizados por Silvestri⁶ evidencia que en el sistema educativo la argumentación textual es un proceso de adquisición tardía, en el cual el porcentaje de adolescentes, estudiantes universitarios y profesionales que logran realizar una argumentación razonada es muy bajo. Así mismo, en sus investigaciones, Parodi⁷ sugiere que un número importante de los sujetos objeto de estudio no alcanza una competencia madura para la producción de textos argumentativos escritos, ya que los bajos logros evidenciados demuestran escaso dominio de estrategias discursivas apropiadas que les permitan construir macroestructuras adecuadas para textos argumentativos, relacionando elementos textuales y permitiendo las ligazones inferenciales adecuadas.

Por su parte, Voss, Wiley y Carretero⁸ hacen referencia a investigaciones realizadas entre 1985 y 1994 por autores como Kuhn, Means y Voss, Baron y colaboradores, Perkins, Roussey y Gombert, sobre el uso de la argumentación cuyos resultados indican: 1) Los individuos tienen unas habilidades argumentativas relativamente pobres; algunas veces los sujetos realizan una narración, en lugar de un análisis causal del problema. 2) En una posición argumentativa que incluya el examen de dos valoraciones de un enunciado, los individuos justifican su propia visión más que la del otro, sin realizar una evaluación amplia que conduzca a una reflexión crítica. 3) Los estudiantes tienen dificultades para construir un argumento que incluya dos puntos de vista contrarios, aunque posean una buena expresión escrita y se sitúen en una posición diádica.

Al respecto, Serrano y Villalobos⁹ en su investigación sobre las estrategias argumentativas en textos escritos por estudiantes en formación, revelan sus dificultades en la orientación argumentativa global, en el empleo de estrategias retóricas, en las operaciones argumentativas necesarias para estructurar el discurso con orientación social y en los procedimientos discursivos para incrementar la eficacia de su discurso al convencer o persuadir. Los mismos autores concluyen que estos hallazgos indican

⁵ MARTINEZ, María Cristina. Estrategias de lectura y escritura de textos. Cali: Universidad del Valle, Escuela de Ciencias del Lenguaje, Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura, 2002. p. 167.

⁶ SILVESTRI, Adriana. Op.cit. p. 35

⁷ PARODI, Giovanni y NÚÑEZ LAGOS, Paulina. La evaluación de la producción de textos escritos argumentativos: una alternativa cognitivo/discursiva. Chile: Universidad Católica de Valparaíso. 1999. p. 96.

⁸ VOSS, James; WILEY, Jennifer y CARRETERO, Mario. La adquisición de habilidades intelectuales y la comprensión de contenidos específicos. En: CARRETERO, Mario. Construir y enseñar las Ciencias Experimentales. 2 ed. Buenos Aires: Aique grupo Editor S.A. 1997. p. 216.

⁹ SERRANO, Stella y VILLALOBOS, José. Las estrategias argumentativas en textos escritos por estudiantes de formación docente [En línea] Caracas (Venezuela): Revista Letras, vol. 50 no. 77. 2008. p. 354. [Citado el 21-06-2010]. Disponible desde: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0459-12832008000200004&lng=en&nrm

carencias profundas, relacionadas con el pensamiento analítico y crítico que afecta su desempeño en lengua escrita, para interpretar y componer un texto, para acceder al conocimiento y estructurar el lenguaje y el pensamiento.

Cisneros¹⁰, plantea las dificultades sobresalientes en cuanto a los procesos de escritura y lectura en los universitarios. La investigación realizada con 1.417 estudiantes que ingresaron a la Universidad Tecnológica de Pereira (55.7% de la cobertura total) entre el 2003 y el 2005 puso en evidencia las dificultades de los nuevos universitarios para desarrollar respuestas argumentadas de manera libre y espontánea, para argumentar puntos de vista y posiciones, para manejar la inferencia, para hacer uso de sus conocimientos previos y, para expresar la aprehensión del texto a través de su escritura.

En síntesis estas investigaciones demuestran no sólo la importancia de la argumentación para la reflexión, el análisis crítico y la sustentación de ideas, pensamientos, conceptos, creencias, procedimientos y situaciones de una forma racional, sino también las grandes dificultades que presentan los estudiantes en general y los estudiantes universitarios en particular para argumentar. Ahora bien, es difícil que los estudiantes aprendan a argumentar en ambientes de enseñanza unidireccionales, donde imperen modelos transmisionistas. Para aprender a argumentar se hace necesario la creación de contextos comunicacionales y colaborativos que la posibiliten.

Desde la naturaleza social de la argumentación, el trabajo colaborativo en el aula adquiere una gran relevancia para su desarrollo. Es así como, la interacción entre alumnos y el aprendizaje en pequeños grupos, integrado con desarrollo de competencias argumentativas, ha despertado un gran interés tanto teórico como práctico, en las actuales investigaciones. En este sentido, Slavin¹¹ ha sugerido que un contexto social puede constituir un contexto motivacional que haga que los individuos efectúen más explicaciones y elaboraciones sobre las situaciones a aprender, con el trabajo en grupos se promueve la interactividad y la producción conjunta de conocimientos y es por medio de la argumentación como los individuos logran la negociación de significados con respecto a diferentes puntos de vista, a la resolución de problemas, la expresión, discusión y retroalimentación de ideas.

Al respecto, Pontecorvo y Orsolini¹² encontraron que la discusión en la clase sobre un relato facilita el desarrollo de la argumentación, pues los estudiantes discutían no los hechos del relato, sino las afirmaciones de otros estudiantes, lo que produjo resultados positivos como aprender a justificar y elaborar explicaciones y contraargumentos. Las autoras, ahondando en esta modalidad interactiva, proponen unas condiciones que la caracterizan y que pueden ser resumidas en los siguientes temas: 1) En una experiencia

¹⁰ CISNEROS ESTUPIÑÁN, Mireya. Lectura y escritura en la Universidad Tecnológica de Pereira: Una investigación diagnóstica. En: Memorias Encuentro Nacional sobre políticas institucionales para el desarrollo de la lectura y la escritura en la Educación Superior (26-27, abril: Bogotá D.C) [en línea]. Bogotá D.C (Colombia): ASCUN, 2007. p.14-16. [Citado el 21-06-2008]. Disponible desde: <http://www.ascun.org>

¹¹ SLAVIN, R. E. Developmental and motivational perspectives on cooperative learning: A reconciliation. *Child Development*. 1987. Citado por RODRIGUEZ, María Concepción y PADILLA, Víctor Manuel. Aprendizaje Colaborativo y argumentación emocional en medios virtuales. [en línea]. Monterrey (México): Universidad Autónoma de Nuevo León. 2007. [Citado el 21-06-2008]. Disponible desde: <http://www.rediien.comitenorte.org.mx/index.php?option=com>

¹² PONTECORVO, Clotilde y ORSOLINI Margherita. Analizando los discursos de las prácticas alfabetizadoras desde la perspectiva de la actividad, En: *Infancia y Aprendizaje*. no. 58, 1992, p. 125-141.

colectiva de lectura o composición textual, cuya estructura permite diferentes soluciones requiere la presentación de diferentes puntos de vista. 2) La discusión no persigue evaluar el conocimiento adquirido por el alumno, busca la toma de una posición en el tema tratado y la confrontación en la interacción social. Este diálogo posibilita expresar niveles superiores de razonamiento a partir de las intervenciones de los otros. 3) El razonamiento en la discusión es colectivo, porque la interacción social motiva a los estudiantes para producir argumentación y para profundizar en el significado introducido en el discurso.

En otras investigaciones realizadas Johnson y Johnson¹³ plantean el trabajo colaborativo para el desarrollo de las habilidades de pensamiento, las que se dan gracias a las preguntas, comentarios, clarificación y la explicación de las ideas y conocimientos que se presentan durante el proceso cooperativo. Al respecto, en la revisión realizada por Voss y otros¹⁴ entre 1984 y 1991 a partir de autores como Webb, Azmitia, Clements y Gullo, y Juel, sobre los efectos de la interacción entre iguales en grupos pequeños, los autores muestran hallazgos que concluyen que la actividad del grupo produce niveles altos de elaboración y explicación, así como un rendimiento mayor, también encontraron efectos positivos de las diadas en el desarrollo de estrategias de planificación, y que estudiantes, en situación cercana al fracaso escolar, mejoraron su habilidad lectora cuando fueron tutorizados por compañeros con mejor desempeño académico.

Estas investigaciones ponen de manifiesto la potencia del aprendizaje colaborativo para el desarrollo de la argumentación. Ahora bien, la vinculación de la argumentación al trabajo colaborativo, en el ámbito universitario, actualmente pasa por la articulación con el uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC).

El tema de aprendizaje colaborativo y uso TIC en la docencia universitaria, ha cobrado gran relevancia y liderazgo para el Grupo de Innovación Docente en Psicología de la Educación (GRINTIE), de la Universidad de Barcelona. Coll y otros¹⁵, confirman la valoración positiva, que para los estudiantes tiene la implementación de este tipo de estrategias, destacan la utilidad de la virtualidad para acceder a los recursos, materiales, actividades y tareas de la asignatura, para comunicarse y colaborar en el pequeño grupo; así mismo, recalcan que el formato de la asignatura es más satisfactorio que otros diseños más «tradicionales» tanto para promover un aprendizaje más significativo como para aumentar su interés y motivación. Según los autores, el profesorado aprecia las herramientas y los recursos de comunicación y colaboración utilizados, así como los de seguimiento del trabajo y el aprendizaje de los estudiantes.

Asumir el reto de nuevas formas de pensar sobre la enseñanza y el aprendizaje con la incorporación de las TIC podría promover en los estudiantes mayor cuidado con lo que escriben, pues expresar claramente las ideas y las reflexiones en un espacio virtual de discusión puede hacer la diferencia en el efecto que tengan sus intervenciones e interacciones en los demás y en sí mismos, en últimas podría promover el uso de la

¹³ JOHNSON, David W. y JOHNSON, Roger J. Aprender juntos y solos. 1 ed. Buenos aires (Argentina): Grupo Editorial Aique S. A. 1999. p. 6-7.

¹⁴ VOSS, James; WILEY, Jennifer y CARRETERO, Mario. Op cit., p.118.

¹⁵ COLL, César; MAURI, Teresa y ONRUBIA Javier. Análisis y resolución de casos-problema mediante el aprendizaje colaborativo. En: BADIA, Antoni. Enseñanza y aprendizaje con TIC en la educación superior [En línea]. Catalunya: (España): Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento. Vol. 3, no. 2. 2006. p 29-38. [Citado el 20/06/2008]. Disponible desde: http://www.uoc.edu/rusc/3/2/dt/esp/coll_mauri_onrubia.pdf

argumentación no sólo para trabajar juntos sino también para adherir, convencer, controvertir, en últimas, para argumentar.

Para Bieniacheski¹⁶, la práctica del argumento adquiere nuevas dimensiones cuando se asocia con la comunicación que ocurre en entornos virtuales de aprendizaje. La introducción en la educación presencial, de ambientes virtuales para la argumentación en procesos de solución colaborativa de problemas se vislumbra como tecnología promisoría para el mejoramiento del aprendizaje en los diferentes dominios de conocimiento. La utilización de las TIC posibilita el estudio sistemático de la formación de las competencias argumentativas y su incidencia en el aprendizaje de áreas específicas y la formación de valores, así como la responsabilidad y la colaboración, claves en la formación de sociedad y ciudadanía.

Respecto a las premisas planteadas, Coll¹⁷ realiza una exposición sobre la importancia de articular el desarrollo de la argumentación, el uso de las TIC y la interacción, ya que, las tecnologías digitales son las responsables de una profunda transfiguración de los procesos y prácticas de lectura y de los conceptos de texto, autor y lector. Desde el punto de vista del autor supone formas de organización textual que superen la lógica lineal y deductiva de los textos en papel para dar paso a la posibilidad de arreglos no lineales, abiertos y relacionales -lo que supondría nuevas formas de argumentación y construcción de sentido-. Desde el lector se le ofrece la oportunidad, de “recomponer” el texto permitiría al lector la construcción de significados no previstos por el autor.

Situaciones como las planteadas a lo largo de la exposición no son ajenas a los estudiantes del Programa de Ciencias del Deporte y la Recreación de la Universidad Tecnológica de Pereira, contexto en el cual los intereses de un gran número de estudiantes que cursan primeros semestres, se centran más en el desarrollo de contenidos conceptuales y procedimentales relacionados con su formación disciplinar, que el desarrollo de competencias comunicativas textuales, desde la concepción de que la argumentación no hace parte de su aprendizaje ni lo promueve. Se observa, en ellos, actitudes de indiferencia y apatía ante la posibilidad de realizar análisis críticos de textos o situaciones sociales y aversión hacia asignaturas pertenecientes al área humanística, como es el caso de Técnicas de la Comunicación y Desarrollo Comunitario, pues es considerada como “un relleno” dentro de la programación curricular.

Estas concepciones de los estudiantes llevan implícito un desconocimiento sobre la importancia que reviste el desarrollo de la lectura y la escritura como puertas de acceso al mundo del conocimiento y a los ámbitos académicos. Para transformar estas ideas, quienes tienen bajo su responsabilidad la preparación de estos futuros profesionales, deberían apoyar su producción escrita reflexiva, con el propósito de superar el nivel especulativo y superficialidad de algunas comunicaciones, la carencia de actitud crítica frente a la información y documentos consultados, las dificultades en comprensión y

¹⁶ BIENIACHESKI, Fransisco. Discussões argumentativas em um ambiente virtual de aprendizagem. Curitiba: PUCPR. 2004. p. 8

¹⁷ COLL, César. Lectura y alfabetismo en la sociedad de la información. [En línea]. Barcelona (España): Revista sobre la Sociedad del Conocimiento. no 1. UOC. 2005. p. 6. [Citado el 22/06/2008]. Disponible desde: <http://www.uoc.edu/uocpapers/1/dt/esp/coll.pdf>

producción textual, y la defensa de posturas con argumentos razonados que no partan solamente del sentido común.

Si bien, en muchos docentes, esta intención está presente, en numerosas ocasiones se desliga del asunto mismo de los intereses y motivaciones de los estudiantes. De tal manera que se enseñan los tipos discursivos, o las tipologías textuales, la cohesión o coherencia, las macroestructuras, pero como saber aislado y general que supuestamente les dará herramientas para escribir buenos textos y lograr la comprensión. Se olvida desde estas perspectivas que se argumenta sobre algo, que se argumenta cuando se desea argumentar y cuando se tiene sobre qué argumentar. Lo demás puede convertirse en un esfuerzo estéril para estudiantes y profesores.

Con base en lo expuesto, la presente investigación parte de la idea de examinar la articulación de tres dominios específicos: el desarrollo de procesos argumentativos desde los mismos contenidos de la profesión, el aprendizaje colaborativo y la inclusión de entornos virtuales de aprendizaje en las prácticas pedagógicas presenciales, para dar respuesta al siguiente interrogante:

¿Cuál es incidencia de una secuencia didáctica de trabajo colaborativo con apoyo de TIC en el desarrollo de la argumentación textual, en estudiantes de Técnicas de la Comunicación del Programa Ciencias del Deporte y la Recreación de la Universidad Tecnológica de Pereira?

Para ello se plantean algunas preguntas orientadoras:

¿Cuáles son los logros alcanzados por los estudiantes en el desarrollo de la argumentación cuando se implementa una propuesta de trabajo colaborativo en escenarios de comunicación híbridos presencial y mediado por computador?

¿El aprendizaje colaborativo permite la consolidación de la argumentación para la integración funcional del conocimiento específico y el análisis de situaciones?

¿La introducción de las TIC como mediadoras de procesos de enseñanza y aprendizaje es promisoría para el desarrollo de la argumentación?

2. OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GENERAL

Determinar la incidencia de una Secuencia Didáctica de trabajo colaborativo con apoyo de TIC, en el desarrollo de la argumentación escrita de estudiantes de Técnicas de la Comunicación del Programa Ciencias del Deporte y la Recreación de la Universidad Tecnológica de Pereira.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Evaluar la estructura textual, las secuencias argumentativas y los recursos persuasivos en la producción textual argumentativa de los estudiantes participantes, antes de la implementación de una secuencia didáctica de aprendizaje colaborativo en escenarios educativos híbridos.

Diseñar y desarrollar una secuencia didáctica centrada en el trabajo colaborativo en escenarios comunicativos presenciales y virtuales para la enseñanza y aprendizaje de la argumentación.

Evaluar la estructura textual, las secuencias argumentativas y los recursos persuasivos en la producción textual argumentativa después de la implementación de la secuencia didáctica colaborativa en escenarios comunicativos híbridos presenciales y virtuales.

Contrastar los resultados de la evaluación inicial y final en cuanto al desarrollo de la argumentación escrita de los estudiantes participantes.

3. MARCO TEÓRICO

Para determinar el impacto de una secuencia didáctica de trabajo colaborativo con apoyo de TIC, en el desarrollo de la argumentación textual de estudiantes universitarios, se hace necesario precisar qué se entiende por aprendizaje colaborativo en ambientes híbridos de aprendizaje y como se comprenden las competencias argumentativas textuales en el marco de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En este contexto se aborda en primer lugar la perspectiva socio-cultural dentro de la cual se inscribe la propuesta. En este apartado, primero se presenta como se entienden los procesos de enseñanza y aprendizaje, la construcción conjunta del conocimiento, el aprendizaje colaborativo, sus características, principios y principales estrategias, para presentar en segundo lugar el uso de las TIC como instrumento de interacción en el aprendizaje.

En tercer lugar, se aborda el desarrollo de la argumentación textual, dentro del cual se plantea algunas generalidades sobre argumentación, el texto argumentativo, su estructura, sus secuencias argumentativas y los recursos persuasivos que se emplean para su construcción; para finalizar con los procesos de enseñanza y aprendizaje a través de la implementación de una secuencia didáctica para el aprendizaje de la argumentación escrita.

3.1 EL TRABAJO COLABORATIVO PARA LA CO-CONSTRUCCION DE SABERES

Se tiene como marco una perspectiva socio-constructivista desde la que se aborda el aprendizaje colaborativo con el apoyo de TIC, para el desarrollo de la argumentación escrita.

3.1.1 Proceso de enseñanza y aprendizaje desde una perspectiva socioconstructivista. En el marco de la teoría socioconstructivista, los mecanismos de desarrollo cognitivo tienen un fuerte dispositivo social, la evolución del sujeto se lleva a cabo de lo social a lo individual, es así como el individuo inmerso en un contexto socio-cultural, se apropia gradual y progresivamente de una diversidad de saberes, a través de las interacciones comunicativas y sociales. Desde esta perspectiva se entiende que el aprendizaje no se da al margen de estas interacciones, que son internalizadas a través de actividades mentales complejas.

Si se comparte el supuesto del aprendizaje como una experiencia social, se entiende que es el contexto y la interacción con otras personas las que determinan la construcción del propio conocimiento. Es este supuesto el que permite establecer diferencias significativas con el aprendizaje visto desde una perspectiva de aprendizaje individual centrada en los procesos construcción individual de estructuras mentales o en una perspectiva de aprendizaje tradicional centrada en el profesor o en los contenidos.

Desde la visión socioconstructivista, autores como Coll, Mauri y Onrubia¹⁸, Columina, Onrubia y Rochera¹⁹ y Solé²⁰, resaltan el protagonismo que asume el estudiante en el proceso de enseñanza y aprendizaje, quien deja de ser un receptor pasivo para asumir una posición activa, en la cual a través de su interacción con el entorno, del trabajo en grupo de forma cooperada y de la intervención del profesor que guía, orienta y proporciona las ayudas ajustadas, se prepara para convivir en su medio. Contemplan el aprendizaje como un proceso constructivo, que tiene un carácter interpersonal, social y cultural, y que está gobernado por factores cognitivos y contextuales; esto apunta a considerar que para que se den los procesos de aprendizaje será necesario que intervengan mediadores o herramientas proporcionadas por el contexto y el lenguaje. Los mismos autores definen la enseñanza como un proceso de naturaleza social, lingüística y comunicativa, en el que el papel fundamental del profesor es estructurar y guiar la construcción de significados en un entorno complejo de actividad y discurso.

Ahora bien, si se entiende la enseñanza como un proceso de naturaleza social y comunicativa, no podría pensarse en la construcción solipsista del conocimiento, por el contrario, siendo consecuente con una perspectiva sociohistórica la construcción conjunta de conocimiento adquiere todo el sentido y relevancia. En este sentido, es imprescindible ver las aulas como escenarios característicos donde el conocimiento se construye conjuntamente y donde el lenguaje y más específicamente la interacción juega un papel preponderante. Al respecto Mercer²¹ expone que el lenguaje es un instrumento para pensar juntos, para crear conjuntamente el conocimiento y para comprender la realidad, es así como se emplea el lenguaje para transformar el pensamiento individual en pensamientos y acciones colectivas.

Mercer²² realiza una amplia revisión sobre los variados usos del lenguaje involucrados en el proceso de construcción compartida de conocimiento, y sus repercusiones sobre el aprendizaje final. El autor observa el fenómeno educativo desde la “acción conjunta”, en la que dos o más actores del proceso construyen un cuerpo de conocimiento común que se convierte en base contextual para la comunicación posterior.

Desde esta perspectiva el contexto es el conocimiento común que se ha ido acumulando a partir de experiencias similares y de conversaciones anteriores, es un fenómeno mental consistente en cualquier información que empleen los oyentes o lectores para comprender lo que oyen o leen. Los objetos y eventos pasados y presentes se convierten en recursos contextuales potenciales, “Es la configuración de información disponible que empleamos para comprender el lenguaje en unas situaciones concretas. El cual se crea de nuevo en cada interacción entre hablante y oyente, entre escritor y lector.”²³

¹⁸ COLL, César; MAURI, Teresa y ONRUBIA J. op.cit. p. 29-38.

¹⁹ COLUMINA, Rosa; ORNUBIA, Javier y ROCHERA, María José. Interactividad, mecanismos de influencia educativa y construcción del conocimiento en el aula. En: COLL Cesar; PALCIO, Jesús y MARCHESI Álvaro. Psicología de la educación. Barcelona: Alianza Editores, 2004. p. 443.

²⁰ SOLÉ, Isabel. Los profesores y la concepción constructivista. En: COLL, César, *et al.* El Constructivismo en el aula. 13 ed. Barcelona: Editorial Graó. 2002. p.15

²¹ MERCER, Neil. Palabras y Mentes: Cómo usamos el lenguaje para pensar juntos. Barcelona (España): Editorial Paidós. 2001. p.25.

²² MERCER, Neil. La construcción guiada del conocimiento: El habla entre profesores y alumnos. 2 ed. Barcelona (España): Ediciones Paidós, 1997. 141 p.

²³ MERCER, Neil. Palabras y mentes. Op.cit, p. 41.

Ya conformado un contexto compartido, se puede hablar de conocimiento compartido, que no es más que la subjetividad compartida entre personas, la que está presente cuando se perciben, interpretan y valoran las cosas de la misma manera, se utilizan las mismas categorías de comprensión y esperan la misma respuesta del mundo, tal como lo plantea Tharp²⁴. Los antecedentes teóricos revisados (Coll, Mercer, Tharp) y de investigación (Puerta y Guzmán²⁵) tienen en común que el conocimiento compartido es un resultado de la experiencia social de los alumnos y del contexto compartido de aprendizajes realizados en el aula, para lo cual es fundamental que el docente guíe y participe en dicha construcción y verifique sistemáticamente la comprensión de sus alumnos. Mediante el discurso y la acción conjunta dos o más personas construyen un cuerpo de conocimiento común que se convierte en base contextual para la comunicación posterior.

3.1.2 El aprendizaje colaborativo. El aprendizaje colaborativo tiene su génesis en el socioconstructivismo, “es una pedagogía que parte de la base de que las personas crean significados juntas para crear un saber”.²⁶ En tal sentido Barkley y colaboradoras exponen que el aprendizaje colaborativo “parte de la base de que el saber se produce socialmente por consenso entre compañeros versados en la cuestión”²⁷. Esto conlleva a que el docente asuma en sus procesos de enseñanza y aprendizaje, un rol de guía y acompañante, en el cual debe promover el traspaso progresivo de la responsabilidad del aprendizaje al alumno, tal como lo plantean Columina, Onrubia y Rochera²⁸, de manera que los estudiantes cada día sean más independientes del profesor, en lo que se refiere a la autoridad que este tiene, en los contenidos y tareas abordadas, con el fin último de que el alumno pueda asumir y construir su propio proceso de aprendizaje.

Ahora bien, en la construcción del propio proceso de aprendizaje, los docentes pueden promover dos formas fundamentales de situaciones tanto en la interacción docente-alumno, como en la interacción alumno-alumno, estas son: la construcción guiada del conocimiento y el aprendizaje colaborativo.

Para Mercer²⁹, la construcción guiada del conocimiento hace referencia a la construcción de significados compartidos y remite a las formas en que profesores y estudiantes hacen públicas, contrastan, negocian y modifican las representaciones que tienen sobre los contenidos y tareas escolares. En un primer momento, ésta se da inicio con una aproximación a un contenido, en la cual los estudiantes cuentan con parcelas de significados limitadas. Esta aproximación inicial da lugar a un primer nivel de intersubjetividad que permite establecer un nivel inicial mínimo de significados compartidos. En un segundo momento, se comparten mayores parcelas de significados

²⁴ THARP, Roland. La actividad en la teoría y en el aula. *En*: Transformar la enseñanza. Barcelona (España): Paidós. 2002. p. 73-104.

²⁵ PUERTA, Carlos Emilio y GUZMÁN, José Raúl. La conversación en la clase de filosofía. Trabajo de grado Maestría en Educación. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira. Facultad Ciencias de la Educación. 2011. 129 p.

²⁶ MATTHEWS. R. S. Collaborative learning: creating knowledge with students. 1996. Citado por BARKLEY, Elizabeth; CROSS, Patricia y HOWELL, Claire. Técnicas de Aprendizaje colaborativo. Madrid: Ediciones Morata. 2007. p. 19

²⁷ BARKLEY, Elizabeth; CROSS, Patricia y HOWELL, Claire. Técnicas de Aprendizaje colaborativo: Manual para el profesorado universitario. Madrid (España): Ediciones Morata. 2007. p. 19.

²⁸ COLUMINA, Rosa; ORNUBIA, Javier y ROCHERA, María José. Op. cit. p. 454.

²⁹ MERCER, Neil. La construcción guiada del conocimiento. Op.cit. p. 132.

de tal forma que los estudiantes puedan evolucionar, ampliar y enriquecer el conocimiento y los docentes puedan encontrar las ayudas ajustadas para hacer progresar las representaciones de los estudiantes³⁰. La participación guiada implica tanto una comunicación interpersonal como una determinada forma de organizar las actividades.

De otra parte, el aprendizaje colaborativo hace referencia a los procesos de interacción que realizan los estudiantes para la ejecución de una actividad productiva conjunta que lleve, por medio del discurso, a la construcción compartida de conocimiento. Con relación a la actividad productiva conjunta Tharp³¹ expone que cuando las personas colaboran en la consecución de un objetivo común se crean motivos comunes, por lo tanto las metas individuales están subordinadas a las metas del grupo, igualmente se crean relaciones sujeto-sujeto en lugar de sujeto-objeto generando empatía, ideales y emociones entre los participantes; así, las transformaciones psicológicas y de afinidad compartidas se concretan en significados, comprensiones y valores comunes. En este sentido, Coll y sus colaboradores³² entienden por aprendizaje colaborativo el diseño y desarrollo de contextos de aprendizaje que incorporen un conjunto de metodologías didácticas, actividades y recursos apoyados en relaciones de colaboración entre los estudiantes y con el propio docente, orientados a promover el uso cada vez más autónomo y autorregulado por parte de los alumnos de los contenidos de un área disciplinar específica.

El trabajo colaborativo va mucho más allá del trabajo en grupos, ya que se centra tanto en la actividad conjunta entre el profesor y estudiante, como en el espacio educativo, al respecto Columina y Or nubia³³ manifiestan que el aprendizaje en pequeños grupos no es independiente del currículo, la cultura del aula, la evaluación y el clima instruccional de la clase, pues los procesos de interacción entre alumnos se encuentran directamente influenciadas por factores moduladores tales como: características de la tarea/contenido, características del grupo y sus participantes y a la actuación del profesor.

Con respecto a las características de la tarea/contenido propuestas a los estudiantes, los autores reflexionan sobre su carácter colectivo y abierto. Una tarea de grupo requiere recursos (conocimiento, estrategias de resolución, materiales, habilidades) que ningún miembro del grupo posee por sí solo, de manera que no se puede alcanzar el objetivo, sin una cierta participación de todos. Una tarea de carácter abierto requiere intercambio de ideas, puntos de vista, conocimientos previos, para lograr su solución, la que debe contar con una instrucción clara y precisa, para evitar confusiones en la exploración, discusión y construcción compartida del conocimiento.

Con relación a las características del grupo y de sus participantes, inciden aspectos como: el rendimiento académico, el estatus socioeconómico, la procedencia étnica, el género, las diferencias culturales, de edad y de rasgos de personalidad. En este sentido, los resultados de las investigaciones apuntan a demostrar el beneficio del trabajo en grupos heterogéneos, situación que debe ser mediada por las actuaciones del profesor mediante

³⁰ COLL, César. Lenguaje, actividad y discurso en el aula. En: COLL Cesar; PALCIO, Jesús y MARCHESI Álvaro. Psicología de la educación. Barcelona: Alianza Editores, 2004. p. 400.

³¹ THARP. Op.cit. p. 91 -92

³² COLL, César; MAURI, Teresa y ONRUBIA Javier. op.cit., p. 31.

³³ COLUMINA, Rosa; ORNUBIA, Javier. Op. cit., p. 435.

mecanismos que promuevan la promoción de posibilidades equitativas de interacción para todos, independientemente de las condiciones personales de los estudiantes.

Respecto a la actuación del profesor sobre los procesos interactivos, es crucial para la generación de la actividad productiva conjunta, al respecto, Dillenbourg³⁴ expone cuatro tipos de intervenciones que promueve la interacción constructiva en situaciones de aprendizaje: composición de los grupos y tipo de tareas a proponer, definición específica del carácter cooperativo de la tarea, andamiaje, y el apoyo e intervención del docente para redirigir el trabajo en una dirección productiva. Damon y Phelps³⁵ reconocen las formas de organización cooperativa: Tutoría entre iguales, un alumno acompaña a otro; aprendizaje cooperativo, distribución de responsabilidades y división de la tarea entre los diferentes integrantes del grupo; y, colaboración entre iguales, trabajo conjunto y constante 'en la resolución de la tarea.

El aprendizaje colaborativo se presenta como una alternativa metodológica dinámica, participativa y de construcción social del conocimiento, que promueve el derecho de todos a aprender con los otros, el respeto, la tolerancia, el pensamiento crítico, el desarrollo de competencias argumentativas, la habilidad para tomar decisiones, la autonomía y la autorregulación, la planeación colectiva de actividades y la resolución de posibles conflictos que se dan al interior del grupo. En tal sentido Corredor³⁶ expresa que el aprendizaje colaborativo hace posible que la igualdad de derechos se convierta en igualdad de oportunidades, pues permite descubrir el valor de trabajar juntos. Por lo tanto, se puede considerar como un modelo educativo innovador que propone una manera distinta de organizar y agrupar en forma heterogénea a los miembros del equipo, para potenciar el desarrollo de cada uno con la colaboración de los demás miembros.

Los principios y características del aprendizaje colaborativo. El aprendizaje colaborativo cuenta con unas características propias, que hacen que un grupo de trabajo, en la práctica pueda funcionar eficientemente y corroborar que los esfuerzos colaborativos pueden ser más productivos que los competitivos y los individuales.

Johnson, Johnson y Holubec³⁷ muestran en el siguiente cuadro los contrastes de los rasgos esenciales del trabajo en equipo bajo las modalidades cooperativa y tradicional.

³⁴ DILLENBOURG, Pierre. What do you mean by collaborative learning?. [En línea] Oxford (Switzerland): University of Geneva. 1.999. p.1-19. [Citado el 20/01/2010]. Disponible desde: <http://halshs.archives-ouvertes.fr/docs/00/19/02/40/PDF/Dillenbourg-Pierre-1999.pdf>

³⁵ DAMON, W. y PHELPS, E. Critical distinctions among three approaches to peer education. En: FERNÁNDEZ BERROCAL, Pablo y MELERO ZABAL, Ángeles. La interacción social en contextos educativos. Madrid: Siglo XXI Editores. P.39. 1995

³⁶ CORREDOR, Martha y otros. Aula Virtual: Una alternativa en Educación Superior. Bucaramanga: Ediciones UIS. 2003. 130 p.

³⁷ JOHNSON, David; JOHNSON, Roger y HOLUBEC, Edythe. El aprendizaje cooperativo en el aula. Buenos Aires: Paidós. 1999. p.16.

Cuadro 1. Comparación de grupos de aprendizaje cooperativo y tradicional

Cooperativo	Tradicional
<ul style="list-style-type: none"> -Interdependencia positiva -Valoración individual -Miembros heterogéneos -Liderazgo compartido -Responsabilidad por los demás -Enfatiza la tarea y su mantenimiento -Se enseñan directamente habilidades sociales. -El profesor observa e interviene -Ocurre el procesamiento en equipo. 	<ul style="list-style-type: none"> -No hay interdependencia positiva -No hay valoración individual -Miembros homogéneos -Sólo hay un líder. -Responsabilidad por si sólo. -Sólo enfatiza la tarea personal. -Se presuponen o ignoran las habilidades sociales. -El maestro ignora a los equipos. -No hay procesamiento en equipo.
Fuente: Johnson, Johnson y Holubec. 1999	

Para Jhonson y Jhonson³⁸ la interacción en el aula se caracteriza por brindar al otro ayuda efectiva y eficaz; intercambiar los recursos necesarios tales como la información y los materiales y procesar información con mayor eficacia; proporcionar al otro realimentación para que pueda mejorar el futuro desempeño de sus actividades y responsabilidades; desafiar las conclusiones del otro y razonar para favorecer una toma de decisiones de mayor calidad y una mayor comprensión de los problemas; promover el esfuerzo para alcanzar objetivos mutuos; influir en los esfuerzos del otro para alcanzar objetivos grupales; actuar de maneras confiadas y confiables; estar motivado por esforzarse por el beneficio mutuo y tener un nivel de excitación moderado, caracterizado por un bajo nivel de ansiedad y estrés.

Respecto al aprendizaje colaborativo, los mismos autores³⁹ exponen algunos principios que se deben tener en cuenta en el momento de implementar esta estrategia dentro del aula:

Interdependencia positiva. Los esfuerzos de cada integrante no sólo los benefician particularmente, sino colectivamente. Los participantes en grupos colaborativos, tienen dos responsabilidades: Aprender el material asignado y asegurarse que todos los miembros del grupo también lo hagan.

Interacción estimuladora, Interacción promotora cara a cara. La participación de todos es importante, pues deben realizar juntos una labor en la que cada uno promueva el éxito del otro, compartiendo los recursos existentes de una manera eficaz y eficiente, ayudándose tanto en lo académico como en lo personal.

Responsabilidad individual y grupal. Cada miembro del equipo debe asumir íntegramente su tarea y, además, tener los espacios para compartirla con el grupo y recibir sus contribuciones. Los participantes aprenden juntos para poder luego desempeñarse mejor como personas.

³⁸ JHONSON Y JHONSON. Aprender juntos y solos. Op.Cit. p. 7-8.

³⁹ *Ibíd.* p. 10-14.

Procesamiento grupal. Reflexión y evaluación continua que realiza el grupo para identificar qué acciones resultaron útiles, para darles continuidad y qué acciones no fueron adecuadas para modificarlas. El facilitador debe estructurar algunas actividades en las que pueda comprobar que el grupo está realizando su procesamiento grupal.

Por su parte MacGregor, referenciado por Barkley, Cross y Howell⁴⁰ expone que en el aprendizaje colaborativo, los estudiantes adquieren nuevas responsabilidades con referencia a las que estaban acostumbrados en la educación tradicional y plantea ciertas modificaciones con respecto al rol asumido en este contexto, las que se presentan en el siguiente cuadro:

Cuadro 2. Comparación de los roles de los estudiantes en la clase tradicional frente a los de la clase colaborativa

Clase tradicional	Clase colaborativa
El estudiante pasa de...	a...
Oír, observar y tomar apuntes	Resolver problemas, aportar y dialogar activamente
Expectativas bajas o moderadas de preparación para la clase	Expectativas elevadas de preparación para la clase
Presencia privada en el aula con poco o ningún riesgo	Presencia pública con muchos riesgos
Asistencia dictada por la voluntad personal	Asistencia dictada por las expectativas de la comunidad
Competición con los compañeros	Trabajo colaborativo con los compañeros
Responsabilidades y definición personal asociadas con el aprendizaje independiente	Responsabilidades y definición personal asociadas con el aprendizaje interdependiente
Considerar a los profesores y los libros de texto como únicas fuentes de autoridad y de saber	Considerar a los compañeros, a uno mismo y a la comunidad como fuentes adicionales e importantes de autoridad y saber
Fuente: MacGregor. 1990	

De otra parte Barkley, Cross y Howell⁴¹ exponen algunas características que complementan las numerosas definiciones que existen sobre aprendizaje colaborativo. Algunas de ellas son: 1) El diseño intencional. El aprendizaje colaborativo debe partir de la estructuración de actividades y tareas intencionales, es decir, obedecer a un propósito específico que se plantea el docente para sus procesos educativos. 2) La colaboración. Todos los participantes del grupo deben comprometerse activamente a trabajar juntos y contribuir de manera equitativa para alcanzar los objetivos señalados. 3) La enseñanza significativa. Trabajar juntos, debe incrementar los conocimientos y profundizar la comprensión del currículo de la asignatura, esto es, alcanzar los objetivos de enseñanza que se pretenden.

⁴⁰ MACGREGOR, J. 1990. Citado por BARKLEY, CROSS y HOWELL. Op. cit. p.37

⁴¹ *Ibíd.* p. 17 – 18.

En síntesis, el aprendizaje colaborativo como estrategia, debe procurar indiscutiblemente una interacción en el marco de una actividad productiva conjunta, así como una responsabilidad individual para asumir y autorregular el propio aprendizaje y el de los compañeros.

Con los planteamientos presentados hasta el momento, se ha pretendido demostrar los beneficios y las positivas repercusiones en las relaciones interpersonales y en el aprendizaje de los contenidos que trae consigo el aprendizaje colaborativo; no obstante para ello es necesario que los docentes cuenten con una serie de estrategias y actividades planeadas y organizadas para el desarrollo de los contenidos académicos, para nuestro caso específico: la argumentación

Es así como, la promoción de aprendizajes colaborativos podría ser un factor crucial en el desarrollo de la argumentación, pues la negociación de significados dada a través de la conversación permite presentar, explicar y cotejar ideas; razonar y dialogar sobre los juicios propios y ajenos, reflexionar sobre ellos, reinterpretarlos y tomar posturas individuales. En tal sentido Mercer⁴² plantea que en espacios de aprendizaje colaborativo “los interlocutores abordan de una manera crítica pero constructiva las ideas de los demás. Se ofrece información pertinente para su consideración conjunta. Se pueden rebatir y apoyar propuestas, pero dando razones y ofreciendo alternativas. Se busca el acuerdo con una base para el acuerdo conjunto. El conocimiento es explicable públicamente y el razonamiento es visible en la conversación”; en definitiva, se argumenta en búsqueda de un acuerdo para el progreso conjunto en la resolución de problemas.

En esta misma perspectiva autores como Barkley, Cross y Howell⁴³ e instituciones como la OEA y UNESCO⁴⁴ han retomado de importantes experiencias adelantadas en los países del MERCOSUR en el documento Educar en la Diversidad, algunas técnicas que promueven el aprendizaje colaborativo. Algunas de estas estrategias son: grupos de discusión, grupos de investigación, tutoría entre iguales, rueda de ideas, juegos de rol, equipos de conversación y análisis, entre otros, con la pretensión de darle herramientas concretas al docente para hacer posible el aprendizaje colaborativo en el aula.

Sin embargo, no debe caerse en el simplismo de la estrategia sin el fundamento conceptual y el debate acerca del sentido de éstas para el aprendizaje, en el marco más amplio de la didáctica. Estas estrategias, discutidas en el marco de propuestas didácticas para trabajar la argumentación pueden adquirir para el maestro un gran potencial.

3.2. LAS TIC COMO INSTRUMENTO DE INTERACCIÓN EN EL APRENDIZAJE.

De acuerdo con lo planteado por Barbero “por el escenario de la educación pasan hoy algunas de las posibilidades de transformación social y cultural más decisivas y más de fondo para nuestros países. Pues en ese escenario hoy se hace posible la convergencia de las oralidades culturales de las mayorías con las nuevas visualidades y las escrituras

⁴² MERCER, Neil. Palabras y Mentes. Op.cit., p. 195.

⁴³ BARKLEY, Elizabeth; CROSS, Patricia y HOWELL, Claire. Op.cit. p. 87-209

⁴⁴ OEA y UNESCO. Educar en la diversidad: Material de formación docente. Santiago de Chile (Chile): OEA. 2004. p. 14-18.

cibernéticas”⁴⁵. No cabe ninguna duda de que la introducción en el sistema educativo de las tecnologías de la información y la comunicación está teniendo una relevancia extraordinaria, al respecto Cabrera Murcia afirma que “veinticinco años de investigación con computadores, han mostrado que la tecnología puede convertirse en una herramienta que, bien usada, puede impactar positivamente el proceso de enseñanza aprendizaje”⁴⁶.

Desde estas posiciones, la aceptación de la enseñanza y aprendizaje por medio de las TIC ha calado en todos los ámbitos y en todos los niveles educativos, y ha supuesto un cambio radical en el planteamiento de las prácticas educativas. Al respecto Tobón y otros exponen que la incorporación de las TIC en los procesos educativos, “abre un abanico de posibilidades y horizontes para ofrecer otros modelos educativos en donde las tecnologías pueden ser concebidas como apoyo o complemento a la educación presencial; trayendo consigo opciones de crear otras metodologías de enseñanza, potenciar modalidades de aprendizaje, estructurar nuevos sistemas organizacionales, viabilizar la ampliación de cobertura, ofrecer gran diversidad de recursos, enriquecer los procesos de interacción, lograr innovaciones en la práctica educativa, entre otros.”⁴⁷

Por su parte autores, como Coll y Martí⁴⁸, han caracterizado ciertas potencialidades de las TIC que pueden cambiar, el proceso de aprendizaje, y/o funcionamiento cognitivo del estudiante cuando éste se relaciona con la información cuyo soporte se basa en la aplicación de las TIC. Algunas de las características con evidentes implicaciones educativas que han destacado estos autores son: 1) Formalismo. El estudiante debe actuar según la lógica del dispositivo tecnológico, que exige el seguimiento de instrucciones secuenciales, definidas y precisas. 2) Interactividad. Implica que el estudiante establezca una relación activa y constante con la información, con un alto grado de interacción, reciprocidad y contingencia entre ambos. 3) Dinamismo. Transmiten información dinámica para representar visualmente fenómenos, procesos, situaciones, actividades o espacios que se transforman. 4) Multimedia e hipermedia. Poseen la particularidad de registrar, almacenar o enviar diversos tipos de información mediante medios o sistemas simbólicos que relacionan la información mediante vínculos que provoca la creación de estructuras flexibles y organizaciones muy complejas de la información.

No obstante, el potencial de las TIC en el ámbito educativo, no se debe sujetar únicamente a la alfabetización digital, se espera que éstas se puedan involucrar de manera transversal en los procesos de enseñanza y aprendizaje, para facilitar la formación de competencias y mejorar los logros educativos de los estudiantes. Al respecto en el avance regional hacia el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo del

⁴⁵ BARBERO, Jesús Martín. Una agenda de país en comunicación. En: BARBERO, Jesús Martín *et al.* Entre saberes desechables y saberes indispensables. Bogotá (Colombia): Centro de Competencia en Comunicación para América Latina. 2009. p.23.

⁴⁶ CABRERA MURCIA, Elsa. Aprendizaje colaborativo soportado por computador: su estado actual. [En línea] OEI: Revista Iberoamericana de Educación. no. 43/3 2007. p. 4. [Citado el 25/05/2012]. Disponible desde: http://campus.usal.es/~ofeees/nuevas_metodologias/colaborativo/729Cabrera108%5B1%5D.pdf

⁴⁷ TOBÓN, Lindo Martha Isabel y otros. La formación docente al incorporar las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Pereira: Universidad tecnológica de Pereira. 2010 166. p.

⁴⁸ COLL, Cesar y MARTÍ, E. La educación escolar ante las nuevas tecnologías de la información y comunicación. En: COLL, César, MARCHESI, Álvaro y PALACIOS. J. Desarrollo psicológico y educación II. Psicología de la educación escolar. [En línea] Madrid (España): Alianza. 2001. p. 623-65. [Fecha de consulta: 20/05/2012]. Disponible desde: http://www.ub.edu/grintie/GRINTIE/cas/produccion_caplibros_cas.html

Milenio para América Latina⁴⁹ se expresa que “aunque el impacto que las TIC puedan tener sobre los aprendizajes no puede medirse directamente a través de los sistemas estandarizados de evaluación, hay evidencia creciente de los resultados que éstas pueden tener sobre habilidades y competencias esenciales para el mundo digital y globalizado de hoy, como la motivación por el aprendizaje, la comunicación, la capacidad de manejar información, el aprendizaje autodirigido, las habilidades colaborativas y otras”.

Para que la incorporación de las TIC pueda aprovecharse en su máximo potencial educativo, la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) en sus Metas Educativas para el 2021⁵⁰, se plantea como tarea principal lograr que los estudiantes mejoren sus aprendizajes con la utilización de las tecnologías de la información, lo que supone configurar un nuevo escenario, tanto para las relaciones entre los profesores, los alumnos y los contenidos de la enseñanza. Para ello, será necesario que los profesores incorporen de forma natural las TIC en su práctica pedagógica y que establezcan su relación con el desarrollo de la capacidad de los alumnos para aprender a aprender, buscar información de forma selectiva, tener una posición crítica ante la información disponible en la red, fomentar los encuentros entre los iguales, ayudar a comprender la realidad multicultural y para fomentar valores de tolerancia, respeto, solidaridad y justicia.

Esta propuesta, de incorporación de las TIC a las prácticas pedagógicas, no es ajena a la perspectiva Vigotskiana, de acuerdo con lo expuesto por Tobón y otros⁵¹, referenciando a Mauri y Onrubia. Así la perspectiva sociohistórica otorga importancia a la construcción del conocimiento a partir tres énfasis que se articulan.

En primer lugar, se centra en la actividad mental constructiva del estudiante, mediada por las TIC y orientada al significado que adquieren los contenidos. Así, el rol del docente se enfatiza en poner la tecnología al servicio del estudiante para crear un contexto de actividad que posibilite la reorganización de sus funciones cognitivas. En segundo lugar, concibe al estudiante como una entidad en la que tienen lugar procesos psicológicos de naturaleza diversa, los que incluyen los procesos afectivos y metacognitivos. Una educación que acepte la diversidad de los educandos teniendo en cuenta sus estilos de aprendizaje; en este sentido el profesor asume un papel en el que acompaña y centra su atención en los factores motivacionales y de autorregulación de los estudiantes. Y, en tercer lugar, entiende el aprendizaje como resultado del un proceso constructivo de naturaleza interactiva, social y cultural, el cual es producto de la relación interactiva entre profesor, estudiante y contenidos, también conocido como triángulo interactivo, “esta relación interactiva es entendida como la articulación e interrelación entre las actuaciones del profesor y los alumnos entorno a unos contenidos o tareas de aprendizaje y su evolución a lo largo del proceso constructivo de los estudiantes.”⁵²

⁴⁹ NACIONES UNIDAS. El progreso de América Latina y el Caribe hacia los objetivos de desarrollo del milenio: Desafíos para lograrlos con igualdad [En línea] Santiago (Chile): Naciones Unidas. 2010. p. 141 [Citado el 26-12-2010]. Disponible desde: http://www.eclac.org/publicaciones/xml/1/39991/2010-622-ODM-ESPANOL_CapIV.pdf

⁵⁰ ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (OEI). 2021 Metas Educativas. Op.cit. p.116

⁵¹ MAURI, Teresa y ONRUBIA, Javier. El profesor en entornos virtuales: condiciones, perfil y competencias. 2008, Citado por TOBÓN, Martha Isabel y otros. La formación docente al incorporar las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira. 2010. p. 44.

⁵² TOBÓN, Lindo Martha Isabel y otros. Op.cit. p. 43.

Es así como las TIC utilizadas de manera reflexiva en las prácticas, se podrían convertir en la ayuda ajustada que el estudiante requiere para promover, a través de la interacción, la construcción conjunta de sus aprendizajes; para lo cual, plantean los autores que es pertinente distinguir la interactividad tecnológica de la interactividad pedagógica. “La primera se refiere a la incidencia de las herramientas y recursos TIC en las formas que toma la relación profesor-alumno-contenidos; la segunda, a las formas de organización de la actividad conjunta entre docentes y alumnos, y, en concreto, a las ayudas educativas que se diseñan para el despliegue de la interacción entre profesor y alumnos en torno a los contenidos o tareas de aprendizaje”⁵³.

Desde esta mirada, la construcción del conocimiento que se promueve en la actividad presencial de enseñanza combinada con la mediación de las TIC en ambientes virtuales de aprendizaje, requiere por parte del docente de propuestas didácticas que contemplen: planteamiento de las tareas, seguimiento a la participación, evaluación de procesos y productos de la actividad constructiva realizada, estrategias didácticas para clasificar y organizar la información en relación con los propósitos de aprendizaje y para gestionar la presentación de los contenidos, así como plantear dispositivos didácticos (situaciones problema, proyectos, estudios de caso, entre otros).

Partiendo de la anterior perspectiva y retomando a Mauri, Colomina y De Gispert⁵⁴, el diseño de propuestas didácticas se entiende como un proceso estratégico de toma de decisiones para elaborar un plan de acción que guíe la actividad conjunta entre profesor y alumnos durante el proceso de enseñanza y aprendizaje; cuando en estos procesos se integran en forma simultánea las ayudas educativas que pueden proporcionar tanto los humanos como los computadores en una estructura o sistema articulado y dentro de procesos concretos de enseñanza y aprendizaje soportados por las TIC, se le denomina híbridos. Los autores consideran “que para alcanzar los objetivos educativos, es necesario integrar las TIC como instrumentos mediadores de ayuda del profesor al alumno. Para ello, el diseño de la propuesta docente debe definir los criterios educativos que orientan su uso; las formas de actividad conjunta de profesor y los alumnos con TIC; y explicitar consignas, normas, etc. dirigidas a impulsar el uso educativo que se desea potenciar.”⁵⁵

En este sentido, Badia⁵⁶ reflexiona, sobre las relaciones que pueden darse entre el uso de las TIC y los procesos de enseñanza y aprendizaje que se desarrollan en las aulas, e incluye cuatro ideas nucleares que lo fundamentan psicológicamente: 1) El estudiante es un sujeto activo que aborda el aprendizaje de un nuevo contenido a partir de la interrelación con sus conocimientos previos; 2) La influencia de los más expertos en el proceso mental constructivo del estudiante, se concreta mediante la provisión de ayudas educativas ajustadas y contingentes a sus necesidades de aprendizaje, como es el caso de las TIC; 3) La integración de los planos interpsicológico e intrapsicológico son

⁵³ *Ibíd.* p. 43.

⁵⁴ MAURI, Teresa; COLOMINA, Rosa y DE GISPERT, Inés. Diseño de propuestas docentes con TIC en la enseñanza superior: nuevos retos y principios de calidad desde una perspectiva socioconstructivista. [En línea] Madrid (España): Revista de Educación MEC. 2007. p 3-4. [Citado el 07/07/2008]. Disponible desde <http://www.ub.edu/grintie>

⁵⁵ *Ibíd.* p.4.

⁵⁶ BADIA, Antoni. Enseñanza y aprendizaje con TIC en la educación superior. [En línea]. Catalunya: (España): Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC). Vol. 3, n.º 2. UOC. 2006. P. 5-7 [Citado el 27-12-2010]. Disponible desde: <http://www.uoc.edu/rusc/3/2/dt/esp/presentacion.pdf>.

esenciales para entender cómo se producen los procesos de aprendizaje y cómo influye la interacción social con el docente y los compañeros en el proceso interno de reelaboración del conocimiento.

En suma, el uso de las TIC, dentro de los procesos educativos híbridos, contribuyen a proporcionar nuevos tipos de ayudas educativas que influyen de manera sustancial en los procesos de aprendizaje de los estudiantes. El andamiaje educativo producido mediante el uso de las TIC posibilita la creación de unas condiciones nuevas para la obtención, organización, interpretación, comprensión y apropiación de la información que se gestiona en los contextos educativos. Al respecto, Barbero plantea:

La educación tiene que reinventarse. Esta educación que sigue con el modelo del libro, de izquierda a derecha, lineal, secuencial, de arriba abajo, autoritaria, haciendo en gran medida que el alumno tenga que repetir lo que dice el maestro. Ya no es una voz del maestro que incita a hablar, a escribir, a pensar, a crear. Más allá de la buena voluntad del maestro es una cuestión del modelo de comunicación en la educación. Hay una esquizofrenia entre el modelo de comunicación social, que es mucho más abierto, mucho más de red, mucho más complejo y el modelo de comunicación escolar que sigue siendo jerárquico.⁵⁷

Estas nuevas condiciones generadas en los espacios educativos permiten la implementación de propuestas didácticas colaborativas que pueden hacer que el uso de herramientas como: foros, wikis y escritura colaborativa en la web, de tal forma que el trabajo colaborativo mediado por las TIC puede ser potente para lograr el desarrollo de la argumentación. En este sentido Veerman, Andriessen & Kanselaar⁵⁸ reportan estudios con estudiantes universitarios que trabajaban colaborativamente sobre tareas de discusión en ambientes electrónicos. A partir del análisis de las discusiones emitidas por los participantes, encontraron que este tipo de trabajo favorece el desarrollo de discusiones constructivas. Es decir, argumentaciones construidas a partir de la adición, explicación, evaluación, síntesis, verificación y contrargumentación que los estudiantes llevan a cabo cuando trabajan en grupo. “Esto estaría indicando que dicha herramienta estimula más a los estudiantes a revisar y comparar con mayor frecuencia la información con sus pares generando actividades constructivas, así como una tendencia a focalizarse en el uso y significado de los conceptos”⁵⁹.

Así, las nuevas tecnologías se han convertido para los docentes en una herramienta estratégica no solo como fuente de aprendizaje a disposición de los estudiantes, quienes las usan para dar forma y descubrir su propio aprendizaje y para acceder a otras fuentes de información, sino para construir de manera individual y colectiva sus propios procesos de aprendizaje, cuando comparten con otras personas y con comunidades de práctica. “Esto crea un enorme flujo de recursos para el aprendizaje, de los cuales los docentes

⁵⁷ BARBERO, Jesús Martín. La educación tiene que ser reinventada [En línea] Buenos Aires (Argentina): Educ.ar. 2004 [citado el 23/05/2012]. Disponible desde: <http://portal.educ.ar/debates/educacionytic/nuevos-alfabetismos/la-educacion-tiene-que-ser-reinventada-jesus-martin-barbero.php>

⁵⁸ VEERMAN, Arja. Collaborative learning through electronic discussion. Citado por CABRERA MURCIA, Elsa. Aprendizaje colaborativo soportado por computador: su estado actual. [En línea] OEI: Revista Iberoamericana de Educación. no. 43/3 2007. p. 4. [Citado el 25.10.2010]. Disponible desde: http://campus.usal.es/~ofeees/nuevas_metodologias/colaborativo/729Cabrera108%5B1%5D.pdf

⁵⁹ *Ibíd.* p 4.

pueden extraer ventajas para darles forma a las actividades en el aula”⁶⁰. Esta herramienta enriquece los ambientes en donde se construyen aprendizajes en forma colaborativa, es decir, no solo cuando los estudiantes trabajan en conjunto, cara a cara con sus pares, sino mediante el uso de la virtualidad para la elaboración conjunta de un producto final.

3.3. LA ARGUMENTACIÓN TEXTUAL

Como se presentó en apartados antecedentes, para la perspectiva socio-constructivista la interacción es fundamental en la construcción conjunta de significados, esta construcción se da mediante la utilización del lenguaje. En este sentido, Mercer plantea que “el lenguaje permite la participación en un proceso de colaboración en el que se negocian significados y se movilizan conocimientos comunes, pues es en la experiencia conjunta en donde cada participante piensa y dice en un proceso dinámico de cambios inducidos mutuamente”⁶¹; así, el lenguaje permite que los recursos mentales de varios individuos se combinen en una inteligencia colectiva y comunicadora que lleva a nuevas comprensiones.

Esta interacción pasa por la argumentación, sin embargo, la argumentación tan utilizada en el discurso oral y escrito para defender una idea o criticarla, no tiene una manera única de ser entendida. Al respecto Martínez⁶² expone que “no existe una teoría única, uniforme y universal que dé explicación de la naturaleza, dimensión y diversidad de la argumentación”. La autora plantea que existen enfoques que han enfatizado un aspecto más que otro, en las cuales sobresalen tres enfoques de la argumentación. La perspectiva Analítica de Toulmin⁶³, que explica la argumentación como producto, en el que predomina el contenido y el análisis lógico de los argumentos en la proposición; la Retórica de Perelman⁶⁴, que explica la argumentación como un proceso que busca incidir en el receptor para lograr su adhesión a una determinada tesis, en áreas donde la opinión y los juicios de valor sean recurrentes, plantea además que los argumentos se deben expresar mediante proposiciones dentro de las cuales se requiere definir un concepto de fuerza el cual se debe precisar desde la perspectiva pragmática antes que desde la instrumental y con predominio de los recursos y estrategias retóricas del discurso; y la Dialéctica de Van Eemeren⁶⁵, que explica la argumentación como forma interactiva de proceder que busca interactuar con el auditorio al cual se le deja un margen de libertad para decidir.

Esta última, se basa en el examen de las diversas alternativas y en la regulación de procedimientos dialécticos a través del uso de esquemas argumentativos no falaces. Van

⁶⁰ BURBULES, Nicholas. Entrevista a Nicholas Burbules. En: Educación y tecnología: Las voces de los expertos. Buenos Aires (Argentina): Educar- OEI. 2011. p. 22

⁶¹ MERCER, Neil. Palabras y Mentes. p. 18 -33.

⁶² MARTÍNEZ, María Cristina. La orientación social de la argumentación en el discurso: Una propuesta integrativa [En línea] Cali (Colombia): Cátedra UNESCO para la Lectura y la Escritura. Universidad del Valle. 2005. p. 33. [Citado el 17/04/2011]. Disponible desde: http://www.oei.es/fomentolectura/orientacion_social_argumentacion_discurso_martinez.

⁶³ TOULMIN, Stephen. 1958. Citado por MARTÍNEZ, María Cristina. La orientación social de la argumentación en el discurso: Una propuesta integrativa. Op.cit., p.34

⁶⁴ PERELMAN, Chaim. 1958. Citado por MARTÍNEZ, María Cristina. La orientación social de la argumentación en el discurso: Una propuesta integrativa. Op.cit., p.34

⁶⁵ VAN EEMEREN, F. 1996. Citado por MARTÍNEZ, María Cristina. La orientación social de la argumentación en el discurso: Una propuesta integrativa. Op.cit., p.34

Eemeren, Grootendorst y Henkemans⁶⁶, exponen que la argumentación es una actividad lingüística, oral o escrita, de índole eminentemente dialógica y, por ello mismo social, que pone en juego procesos de razonamiento cuyo propósito es persuadir a un crítico razonable de la aceptabilidad de un punto de vista ofreciendo justificaciones del mismo.

De otra parte, desde la perspectiva de la enunciación, el enfoque discursivo planteado por Martínez⁶⁷ expresa la posibilidad de ver la argumentación como una forma de organización que puede privilegiar en el discurso cada una de las diferentes perspectivas de la argumentación (analítica, retórica y dialéctica), a través de tres tonalidades u orientaciones sociales. Las tres perspectivas planteadas sobre la argumentación pueden integrarse en un enfoque dialógico del discurso, en cuyo fundamento básico se encuentra la intersubjetividad, donde la postura activa de intencionalidad y la búsqueda de respuesta activa se realizan de manera simultánea en el enunciado. Así, la argumentación se plantea como “una forma de organización discursiva al servicio de las tonalidades sociales construidas en una situación de enunciación, la cual define determinadas relaciones de fuerza social enunciativa entre los tres participantes, y en el marco de un género discursivo particular”⁶⁸.

Desde la postura interactiva/discursiva el carácter dialógico del discurso argumentativo, se convertiría en una condición esencial en las prácticas de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, se propone que el abordaje de la argumentación escrita con fines didácticos debe ir más allá de la identificación de la micro y macroestructura textual únicamente, se debe partir de un enunciado que permita la construcción de la significación y del sentido del mundo social, natural y cultural, así como del acceso a la argumentación como un acto discursivo altamente consciente e intencional que permite alcanzar niveles de autonomía y libertad en la medida en que el conocimiento sobre la manera como se construyen los textos permite al estudiante ser más analítico y crítico en la lectura y más intencional en la escritura.

Específicamente el texto argumentativo hace parte de uno de los modos de organización del discurso, relacionado con las diversas orientaciones sociales del significado. “Un texto que privilegia la prosa argumentativa es un texto en el que se hacen aseveraciones (tesis), se sustenta, se fundamenta, se ejemplariza, se apoya una idea o conjunto de ideas, con la intención de convencer, persuadir o defender un punto de vista, una tesis o una opinión”⁶⁹. Tiene profundidad de convicción y conocimiento, sin pretender agotar el asunto tratado. En él, el autor, a partir del análisis cuidadoso del saber establecido, plantea y sustenta una teoría personal de manera crítica para explicar una realidad.

La producción de un texto argumentativo bajo la tipología del discurso persuasivo intencional en la perspectiva interactiva/discursiva, implica unas formas de organización,

⁶⁶ VAN EEMEREN, F.; GROOTENDORST, R. y HENKEMANS, F. Argumentación. Buenos Aires: Biblos. 2006. p. 365–386

⁶⁷ MARTÍNEZ, María Cristina. La orientación social de la argumentación en el discurso: Una propuesta integrativa. Op.cit., p.35

⁶⁸ *Ibíd.* p.34-35.

⁶⁹ MARTÍNEZ, María Cristina, et al. Discurso y aprendizaje. [En línea] Cali (Colombia): Cátedra UNESCO para la Lectura y la Escritura. Universidad del Valle. 2004. p. 145 [Citado el 17/04/2011]. Disponible desde: <http://www.unesco-lectura.univalle.edu.co/DISCURSOYAPRENDIZAJE>

entre las cuales se plantean: La estructura textual, el uso de secuencias argumentativas y la utilización de recursos persuasivos de la argumentación.

3.3.1 La estructura textual argumentativa. También conocida como superestructura, se refiere a las secuencias estructurales globales o esquemas que adquieren ciertos tipos de texto, según su propósito comunicativo y la situación de enunciación en que se insertan. Parodi y Núñez⁷⁰ la definen como una estructura esquemática, independiente del contenido semántico de cada texto, así en la producción de un texto argumentativo un escritor debe organizar toda la información en tres componentes que son la tesis, los argumentos y la conclusión.

- **La tesis:** Según lo planteado por Díaz⁷¹, todo texto argumentativo se estructura alrededor de una tesis, definida como el enunciado o contenido proposicional expreso que mejor resume el propósito central de todo texto, es decir la idea fundamental en torno a la cual se reflexiona, el punto de vista o la interpretación que ofrece un escritor acerca de un hecho o situación.

La tesis permite el establecimiento de manera explícita de planteamientos, puntos de vista, alternativas, preguntas, soluciones, interpretaciones y decisiones tendientes a fundamentar o sustentar. Para ello se debe tener en cuenta cuál es la idea o ideas base que articulan el texto. En otros términos ¿Cuál es la idea que se desea exponer o quiere debatirse o ponerse en cuestionamiento? La tesis es una proposición, afirmación, supuesto o razonamiento crítico que se pretende demostrar y sobre el cual va a girar el texto.

La tesis debe cumplir con las siguientes condiciones: 1) Ser explícita, expresar clara y directamente las ideas con términos concretos, específicos y definidos. 2) Usar términos consistentes: Apropiarse de un vocabulario adecuado, preciso, pertinente. Se relaciona con el dominio que se tiene del tema. 3) Proposición completa. Que en la tesis haya un sujeto y predicado y preferiblemente compuesta por la idea principal y las secundarias o auxiliares, “de tal modo que si se aislara del texto seguiría expresando un sentido, independientemente del contexto donde fue aislada. Por esta razón la tesis debe redactarse en términos de un tema (aquello de lo cual se ofrece la información) y un comentario (lo que se acerca o afirma o niega del tema) que se organiza alrededor de un verbo rector debidamente conjugado”⁷².

Díaz⁷³ clasifica en cuatro grupos, los tipos de tesis según su propósito: 1) *Las tesis que evalúan:* expresan una valoración, una actitud positiva o negativa a cerca de algo. 2) *Las tesis que explican:* explica por qué ocurrió algo, por qué algo es como es, o lo que significa. 3) *Las tesis que presagian resultados:* predicen determinado resultado como consecuencia de algo que para el escritor resulta lógico. 4) *Las tesis que sugieren:* se

⁷⁰ PARODI, Giovanni y NÚÑEZ, Paulina. En búsqueda de un modelo cognitivo textual para la evaluación del texto escrito. *En:* Comprensión y producción de textos académicos: expositivos y argumentativos. Cali (Colombia): Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura. p. 103. 1999.

⁷¹ DÍAZ, Álvaro. La argumentación escrita. 2 ed. Medellín (Colombia): Editorial Universidad de Antioquía. 2002. p.38.

⁷² *Ibíd.* p. 38.

⁷³ *Ibíd.* p. 48.

expresan opiniones con las que se sugiere o se previene una determinada actitud o forma de acción.

- **Los argumentos.** Una vez se haya determinado la tesis, es necesario argumentarla. Consiste en manifestar las razones y pruebas para defender y fundamentar opiniones, concepciones o comportamientos, ella explica o sirve de elemento articulador en la búsqueda de alternativas ante los problemas.

La idea que se pretende defender es la tesis y los razonamientos argumentos, los cuales deben sustentar la tesis, no repetirla, “solamente se tiene un verdadero argumento cuando se exponen razones lógicas a favor de una tesis. En tal sentido, un argumento será más explícito y más convincente en la medida que tenga un buen número de premisas que lo sustentan razonablemente y que lo pongan en evidencia”⁷⁴. Para tener éxito en la argumentación hay que leer, comprender e interpretar información y tener espíritu de persuasión.

Con respecto a la argumentación Martínez⁷⁵ expone que se debe tener en cuenta los siguientes subprocesos: 1) El establecimiento de un marco argumentativo: ubicación del argumento en un marco de referencia o contexto. 2) La presentación de argumentos: Proposiciones de índole teórica o práctica para sustentar la tesis a través de argumentos que se apoyen en razones, pruebas, ejemplos, comparaciones, hechos producto de la observación y experiencia (hábitos, costumbres, sucesos) y en fuentes con autoridad en la materia. Consiste en presentar una idea u opinión y demostrar a través de razonamientos su certeza o falsedad; se establecen relaciones y conexiones, se plantean los hechos siguiendo un orden, se introducen comparaciones entre distintas posiciones, expone problemas y propone soluciones. 3) Determinación de criterios para valorar la argumentación: coherencia en los argumentos, validez y legitimidad de los argumentos, sujeción a pruebas y a hechos que los demás puedan constatar, sencillez y lógica en el discurso.

- **La conclusión:** de acuerdo con Parodi⁷⁶ la conclusión cumple la función de entregar una nueva información a partir de la cadena de argumentos, parafrasear la tesis, o generar reflexiones. Aunque no siempre el último párrafo es una conclusión, el texto debe tener un momento de cierre o de síntesis, desde el cual pueda dar validez a la tesis, sintetizar los aspectos y argumentos más relevantes, plantear reflexiones que permitan abrir ventanas a nuevas escrituras, una invitación a un nuevo texto argumentativo. En la conclusión de un texto argumentativo, también es posible “plantear preguntas o proponer posibles soluciones a un determinado problema asociado a la tesis o idea principal del texto”⁷⁷

⁷⁴ *Ibíd.* p. 39.

⁷⁵ MARTINEZ, María Cristina. La argumentación en la dinámica enunciativa del discurso. *Op.cit.*, p.7

⁷⁶ PARODI, Giovanni. La evaluación de la producción de textos escritos argumentativos: una alternativa cognitivo/discursiva [En línea] Valparaíso (Chile): Revista Signos. vol. 33. no. 47 2000. p.151-166 [citado el 13-04-2011]. Disponible desde http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-09342000000100012&script=sci_arttext&tlng=pt

⁷⁷ PÉREZ, Mónica y VEGA, Olly. Técnicas argumentativas. [En línea] Santiago (Chile): Ediciones Universidad Católica de Chile. 2003. p.5. [Citado el 12/05/2012]. Disponible desde: http://centri.univr.it/cla/personale/lettori_cel/materiale_didattico/Benavente/C2-LM/C2-LM_.pdf.

Elaborar conclusiones implica establecer un razonamiento a partir de una combinación de inferencias mentales, es decir, tiene que ver con una interacción comunicativa entre premisas implícitas y explícitas, producir e interpretar las evidencias mediante una construcción lingüística y contextual de la realidad estudiada.

3.3.2 Las secuencias argumentativas. El discurso argumentativo como proceso dialógico y de persuasión requiere de estrategias discursivas que permiten estructurar el texto lógicamente para vehicular adecuadamente la información, esto se logra a través de las denominadas secuencias argumentativas. Al respecto, Martínez afirma que “la puesta en escena de un razonamiento en un texto es una actividad intencional y está orientada a apoyar el proceso que se ha fijado el autor del texto. Todo discurso que construya un proceso razonado busca una dimensión cognitiva aún si tiende a presentarse como un encadenamiento, una combinación de enunciados o de representaciones”⁷⁸.

Las secuencias argumentativas obedecen a una organización macroestructural en términos de premisas iniciales, que dan paso a afirmaciones o garantías las cuales conllevan a una tercera parte que es la conclusión. Para Martínez⁷⁹, existen cuatro tipos de secuencias argumentativas: la deducción, inducción, el razonamiento causal y el razonamiento dialéctico.

- **La deducción:** Para Martínez⁸⁰, deducir es realizar a través de una idea un proceso de inferencia a partir de la primera idea, en ella, el discurso va de lo general a lo particular, materializado por conectores como *así pues, ahora bien, sin embargo, entonces, etc.* Está estrechamente vinculado a la demostración y excluye hechos contrarios, es decir, una secuencia deductiva “conduce a un argumento de tal forma que si sus premisas son ciertas, la conclusión también tiene que ser cierta”⁸¹

- **El razonamiento causal:** Según Weston⁸² se relaciona con la correlación existente entre un acontecimiento o tipos de acontecimientos, en la cual se especifican o explican las causas y las consecuencias (razones de causalidad) y pueden expresarse de la causa al efecto y/o del efecto a la causa. Para su construcción existen varios esquemas:

- Se inicia con una generalización que se apoya en datos verídicos (consecuencia), enseguida se especifican unas causas que afirman la situación planteada.
- Se inicia con una generalización de causa, se continúa con una ejemplificación a través de evidencias y se enumeran una serie de consecuencias, advertencias o llamadas de atención.
- Se aprecia una decisión, evento u opinión en función de sus consecuencias favorables o desfavorables (ventajas y/o desventajas). Para ello el autor puede refutar de diversas maneras: aceptar las ventajas pero enunciar un abanico de inconvenientes; refutar una a una las ventajas o los inconvenientes; hacer un

⁷⁸ MARTINEZ, María Cristina. Estrategias de lectura y escritura de textos. Op.cit. p. 168.

⁷⁹ *Ibíd.* p. 167.

⁸⁰ *Ibíd.* p.168.

⁸¹ WESTON, Anthony. Las claves de la argumentación. 13 ed. Barcelona (España): Editorial Ariel. 2008. p.80

⁸² *Ibíd.* p.68. 2008.

recuento de ventajas e inconvenientes y llegar a una conclusión justificando una opinión favorable o desfavorable.

- **La inducción:** Se fundamenta en la enumeración o movilización de casos particulares para llegar a una regla general, “se llega a conclusiones a partir de una serie de observaciones o casos particulares o por el conteo de las partes en un todo. Es por ello que el razonamiento inductivo es presentado como un movimiento que va de lo particular a lo general”⁸³.

De acuerdo con lo planeado por Martínez⁸⁴, en este tipo de secuencia argumentativa se plantea:

- Los ejemplos como fundamento a una regla y de una opinión general. Escoger uno o varios ejemplos a través de los cuales se alcanza a percibir una regla que los fundamenta. Su fuerza de persuasión se basa en la calidad del ejemplo escogido, el cual debe ser concreto, de fácil comprensión, representativo, aceptable y adecuado.
 - El pensamiento procede igualmente por ilustración. La ilustración permite reforzar la aceptación de una regla o de una opinión por medio de ampliación de ideas, casos particulares al servicio de opiniones o decisiones, imágenes, dibujos, hechos, descripciones, acontecimientos impactantes (lo concreto se pone al servicio de lo abstracto).
 - La inducción por el modelo. La incitación a la imitación de un modelo se utiliza cuando se quiere indicar una conducta a seguir, justificar una decisión o cuestionar una acción. El modelo (persona, institución) por imitar debe brindar una garantía y una seguridad a partir del valor que se la ha asignado (prestigio, éxito, experiencia, competencia, etc.)
- **El razonamiento dialéctico:** Establece relaciones entre la tesis y la antítesis que se ponen en consideración para ser analizadas. La dialéctica incita a pensar en términos de complementariedad en relación con el “otro diferente”, es decir, permite un diálogo de puntos de vista diferentes que conllevan a la producción de una nueva idea en relación con la tesis que se oponen.

El razonamiento dialéctico o la contargumentación implica:

- La confrontación de dos perspectivas acerca de un mismo tema, parte de una o varias ideas ajenas que se comparan con las propias.
- Una clara posición del autor acerca de las propuestas para definir su propia opinión.
- Una expresión ordenada de ideas.
- Un orden lógico para evitar la confusión: Exponer argumento/contraargumento alternando. Exponer todos los argumentos y luego los contraargumentos.
- Una rigurosa coherencia. Debe existir relación lógica entre los argumentos y los contraargumentos.

⁸³ MARTINEZ, María Cristina. Estrategias de lectura y escritura de textos. Op.cit. p. 174

⁸⁴ *Ibíd.* p.22.

3.3.3 Recursos persuasivos de la argumentación. Los recursos persuasivos o estrategias argumentativas se pueden entender como aquellos procedimientos discursivos que, de modo intencional y consciente, utiliza el hablante o el escritor para incrementar la eficacia de su discurso al convencer o persuadir al lector en una situación comunicativa donde exista argumentación⁸⁵. Se utilizan con el fin de hacer comprensible una información, buscan construir una imagen de objetividad que le da prestigio científico al discurso. Se identifican varios recursos persuasivos que permiten fundamentar la tesis:

- **Definición:** Está relacionada con el significado de las palabras o los conceptos, con establecer los rasgos distintivos de algo, bien sea a partir de fuentes de autoridad o de la propia elaboración. Para Escudero⁸⁶ la argumentación por la definición se denomina a veces argumentación por la esencia porque capta los **rasgos esenciales** de lo definido y sólo esos. Supone asignar a cada individuo, concepto, objeto o situación el lugar exacto que le corresponde por la naturaleza de las cosas y este tipo de argumentación es la argumentación por excelencia. Este recurso “permite tener una idea consensuada sobre lo que se va argumentar, especialmente cuando el significado de un concepto es controvertido o no es claro”⁸⁷.
- **Razones:** Por razón se entiende un supuesto que sirve para explicar por qué algo es como es y no de otro modo, es decir es un principio de la explicación. Se fundamenta en dar argumentaciones de tipo lógico que demuestren lo planteado por vía empírica o racional con predominio de la objetividad. La argumentación con razones explican o fundamentan el **porqué** de una idea para construir un discurso convincente.
- **Comparación:** De acuerdo con lo planteado por Calvo⁸⁸ permite fijar la atención en dos o más objetos para descubrir sus relaciones o estimar sus diferencias o semejanzas.

Existen diversas formas de comparación:

- La comparación se centra en un caso: esta se profundiza en una sola relación entre dos elementos, en la cual se desglosan varios aspectos.
 - Los elementos comparados no tienen que ser iguales, pueden compartir similitudes relevantes e importantes.
 - Se puede comparar para destacar diferencias: se ilustran mejor las ideas por contraste con el “elemento base”.
 - La comparación conduce necesariamente a una síntesis: lo que se busca es abstraer aquello que tienen en común o diferente para establecer una conclusión respecto a un punto de partida.
- **Analogías:** Permite establecer relaciones, semejanzas, similitudes, afinidades, equivalencias entre las realidades planteadas. Establece una relación pertinente que

⁸⁵ *Ibíd.*

⁸⁶ ESCUDERO, Elena. La argumentación: cómo crear buenos argumentos y cómo detectar falacias [En línea] San Juan (Puerto Rico): Universidad Interamericana de Puerto Rico. 2009. p. 12. [citado el 20-02-2012] disponible desde: <http://bc.inter.edu/LinkClick.aspx?link=RE%2FElena+Escudero%2FGESP+2203+Visión+del+mundo+a+través+de+la+literatura%2Fla+argumentacion.pdf&>

⁸⁷ WESTON, Anthony. Op.cit. p.135

⁸⁸ CALVO, Manuel. Manual de periodismo científico. Casa editorial Bosc. 1997. p.35.

permite la transferencia o contrastación de cualidades de una a otra realidad. “Su función es la aclaración, explicando una relación desconocida con base en otra más familiar”⁸⁹.

- **Ejemplos:** Se citan ejemplos para sustentar la validez de la tesis. Este recurso se sustenta en conductas de individuos o grupos cuya reputación es valorada bien sea como modelo o antimodelo. Los ejemplos deben ser confiables, respaldados por información veraz y tienen la capacidad de representar un conjunto o una situación en su generalidad.

- **Narración:** Una narración se considera como un discurso que recuenta, relata o refiere una serie de sucesos, hechos, experiencias, anécdotas o historias que combinados refieren cierta orientación o trama, para contribuir al descubrimiento de un principio o una regla. Narrar es presentar acciones ocurridas en un contexto específico (tiempo o lugar determinado), en este sentido Bruner⁹⁰ propone que los relatos son herramientas culturales por excelencia para entender la conducta, emociones y acciones de los protagonistas, enmarcados en las circunstancias situacionales que brindan los diferentes contextos.

- **Descripción:** Describir significa representar por medio de la palabra la imagen de un objeto, una persona, un ser animado o inanimado, un ambiente o un fenómeno. La descripción puede ser científica u objetiva: técnica o instructiva, cuyo fin es dar a conocer un objeto, partes, funcionamiento y finalidad. O literaria o subjetiva: su propósito es provocar una impresión o un sentimiento, atiende a lo estético, psicológico o moral.

- **Hechos:** Están estrechamente relacionados con la narración y se constituyen en situaciones ocurridas en un tiempo y un espacio real que parten de testimonios, experiencias, observaciones, evidencias, fotos, videos, entre otros. Díaz⁹¹ expone que los hechos son evidentes por sí mismos, no se discuten, los enunciados que expresan hechos no son objetos de polémica y se pueden constatar mediante evidencias textuales, orales o visuales.

- **Pruebas:** Las opiniones son, por lo general, más acertadas cuando están sustentadas con información adecuada. El manejo de datos es un recurso de argumentación muy valioso. Las pruebas son evidencias objetivas representadas en cifras, indicadores, datos estadísticos, encuestas, entre otras y generalmente parten de los resultados de investigaciones de tipo científico, económico o social. Van acompañadas siempre de un argumento de autoridad.

De acuerdo con Escudero⁹², cuando se argumenta con pruebas se deben presentar datos claros y exactos, evitando las imprecisiones; datos confiables, a partir de fuentes de referencia conocidas y prestigiosas; datos fieles; sin alteraciones en la información para acomodarla a lo que se quiere decir; datos actuales, teniendo en cuenta que no sea información atrasada.

⁸⁹ SERRANO DE MORENO, Stella y VILLALOBOS José. Op cit. p.7.

⁹⁰ BRUNER, Jerome. Actos de Significado: Más allá de la revolución cognitiva. Madrid (España): Editorial Alianza. 1991. p.27.

⁹¹ DÍAZ, Álvaro. Op. cit, p.36.

⁹² ESCUDERO, Elena. Op.cit. p.15-16.

- **Argumentos de autoridad:** En el argumento de autoridad se apela a la intertextualidad para reforzar lo que se afirma. De acuerdo con lo planteado por Cros⁹³ incluye la **citación de autoridad**, en la cual el autor apela a un enunciado literal o aproximado, producido por otra persona en un lugar y tiempo distintos al de la enunciación; la **autoridad polifónica**, que consiste en incluir actores anónimos o nuevas voces en el discurso con el propósito de convalidar o atribuirle mayor veracidad a los argumentos (la voz de los expertos); y, **la referencia a la propia autoridad**, referida a las proposiciones cuyo valor se justifica basándose en la autoridad que él mismo se otorga, por su experiencia, prestigio o conocimiento.

Estas formas de organización del texto argumentativo, pueden ser enseñadas y aprendidas en un contexto colaborativo. Para ello son necesarias propuestas didácticas concretas y pertinentes, que desde el trabajo colaborativo permitan desarrollar la capacidad de crítica, la reflexión y la toma y defensa de posturas, no sólo para el desarrollo de habilidades de razonamiento y de lectura y escritura que beneficien no sólo el desempeño académico, sino el ejercicio de la ciudadanía.

Para elaborar estas propuestas didácticas, es necesario tener en cuenta que partan de los intereses de los estudiantes, de las disciplinas propias de formación, las que tienen unos asuntos sobre qué argumentar y unas formas de argumentación que les son propias. En este caso el asunto del deporte, de la recreación, de la ética de la profesión, de las situaciones sociales que la permean; sólo así, se vislumbra no como una secuencia didáctica más, sino como una que parte de integrar una postura pedagógica y de aprendizaje: el trabajo colaborativo con apoyo de TIC, para la enseñanza de unos contenidos de una asignatura y dentro de ella la argumentación y por último el sentido, que lo da el marco de la disciplina: recreación y deportes.

3.3.4 Secuencias didácticas para escribir textos argumentativos. En el marco de la didáctica de la lengua, Rincón⁹⁴ plantea que existen unos aspectos claves que los docentes deben tener en cuenta para que se establezca la interrelación en el entramado del triangulo didáctico (maestro - estudiantes - el objeto que se enseña y que se aprende, en este caso la argumentación), estos son: la configuración didáctica y la secuencia didáctica.

Una secuencia didáctica, según lo planteado por Rincón⁹⁵ corresponde a un ciclo de enseñanza y aprendizaje que parte de una planificación global y que está orientado hacia la realización de una tarea, para lo cual se diseñan unas ciertas actividades articuladas en un determinado período (varios segmentos o clases), con el propósito de lograr unos objetivos concretos. En este sentido, Camps⁹⁶ expone que es una estructura de acciones e interacciones relacionadas entre sí, intencionales que se organizan para alcanzar algún aprendizaje.

⁹³ CROS, Anna. Convencer en classe. Argumentación y discurso docente. Barcelona (España): Editorial Ariel. 2003. 148 p.

⁹⁴ RINCÓN, Gloria. La didáctica de la lengua castellana: Reconceptualización y retos actuales. Calí (Colombia): Universidad del Valle. 2009 p.3-7.

⁹⁵ Ibid. p. 6

⁹⁶ CAMPS, Anna, Contextos para aprender a escribir. Barcelona (España): Barcanova. 1994. p.63-71.

La secuencia didáctica se encuentra estrechamente relacionada con lo que Litwin⁹⁷, citado por Rincón, denomina Configuración Didáctica, plantea que estas formas diversas que toman las prácticas de enseñanza se deben a las concepciones, creencias y decisiones que toma el docente para favorecer los procesos de construcción del conocimiento. Esta permite reconocer los modos como el docente aborda los temas de su campo disciplinario, el tratamiento de los contenidos, los supuestos que maneja respecto al aprendizaje, la utilización de prácticas metacognitivas, los vínculos que establece en la clase, el estilo de negociación de significados, las relaciones entre la práctica y la teoría que involucran lo metódico y la particular relación entre el saber y el ignorar.

En el anterior marco, los aspectos relacionados con la enseñanza de la producción de textos escritos deben tomar una nueva orientación, de tal forma que permita superar las situaciones en las que los estudiantes han tenido que aprender a escribir sin que nadie les enseñe específicamente como se aprende, tal como lo expresa Camps⁹⁸. Para ello, es imprescindible implementar una secuencia didáctica que apunte a promover el desarrollo de competencias escritas para la producción textual, condicionadas a las prácticas culturales en las que el estudiante se desenvuelve y partiendo de la actividad grupal como elemento clave para la construcción del conocimiento en situaciones reales de comunicación.

Desde estos rasgos y tomando algunos elementos expuestos por Santamaría⁹⁹ se proponen de manera general los elementos contemplados en la secuencia didáctica para la escritura de textos argumentativos.

Cuadro 3. Elementos de una secuencia didáctica para la producción de textos argumentativos en ambientes híbridos de aprendizaje

1. FASE DE PREPARACIÓN
1.1. OBJETIVOS DIDÁCTICOS
<ul style="list-style-type: none"> • Objetivo general • Objetivos relativos a la organización del texto: antes, durante y después de la producción del texto • Objetivos relativos al contenido del texto
1.2. CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> • Conceptuales • Procedimentales • Actitudinales
1.3. SELECCIÓN Y ANÁLISIS DE DISPOSITIVOS DIDÁCTICOS
<ul style="list-style-type: none"> • Recursos textuales argumentativos • Recursos audiovisuales argumentativos • Dispositivos didácticos de trabajo colaborativo • Dispositivos didácticos con utilización de TIC

⁹⁷ LITWIN, Edith. Las configuraciones didácticas. Una agenda para la enseñanza superior. 2000. Citado por RINCÓN, Gloria. La didáctica de la lengua castellana. Calí (Colombia): Universidad del Valle. 2009. p. 6

⁹⁸ CAMPS, Anna (Comp). Secuencias didácticas para aprender a escribir. 1 ed. Barcelona (España): Editorial GRAO.. 2003. p. 111

⁹⁹ SANTAMARÍA, Josep. Escribir textos argumentativos: una secuencia didáctica. En: CAMPS, Anna. Secuencias didácticas para aprender a escribir. Op.cit p. 111- 126

1.4. PRESENTACIÓN Y NEGOCIACIÓN DE LA PROPUESTA
<ul style="list-style-type: none"> • Determinación de conceptos previos • Presentación, negociación y ajustes finales a la propuesta
2. FASE DE PRODUCCIÓN
<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación inicial del desarrollo de la argumentación textual • Intervención en situaciones reales de comunicación • Intervención en la revisión textual : Antes, durante y después de la revisión textual • Intervención en la producción textual: Planeación del texto y textualización
3. FASE DE EVALUACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> • Revisión textual • Reescritura • Evaluación final del desarrollo de la argumentación textual • Análisis y construcción de sentido de los aprendizajes

Una secuencia didáctica cuyo propósito es la producción de textos de carácter argumentativo se integra desde perspectivas teóricas complementarias, como son el aprendizaje colaborativo en ambientes híbridos de aprendizaje, la propuesta discursiva interactiva planteada por Martínez y los procesos de enseñanza y aprendizaje de la escritura, propuesto por Camps¹⁰⁰; desde los siguientes propósitos:

- Promover desde los procesos de enseñanza y aprendizaje una práctica cooperativa de aprendizaje mutuo a través de la interacción entre docente – estudiante y estudiante- estudiante, en torno a una tarea o contenido.
- Asumir el uso de las tecnologías de la información y comunicación como un instrumento de mediación para la interacción y negociación de significados.
- Potenciar la capacidad del estudiante para la resolución razonada de problemas a través de la práctica pedagógica.
- Promover la búsqueda de autonomía y la toma de conciencia de la práctica intencional sobre el poder argumentativo de los discursos.
- Brindar en las prácticas de enseñanza las ayudas ajustadas pertinentes y necesarias para que logre interiorizar el proceso de producción textual.
- Posibilitar al profesor el cuestionamiento y la reflexión sobre su propia práctica pedagógica en relación con la planeación, implementación y evaluación de una secuencia didáctica elaborada con el fin de desarrollar la argumentación textual en sus estudiantes.

Así, la apuesta va orientada a la implementación de una secuencia didáctica que tiene como finalidad central el desarrollo de la argumentación, partiendo de los supuestos de que los estudiantes se enfrenten de manera consciente a la toma y defensa de posturas en relación con un tema que tenga sentido para ellos; que logren la comprensión sobre las formas de argumentación, su estructura textual, el uso de secuencias y recursos persuasivos; y, que interioricen la función que cumple un texto argumentativo, persuadir a otros. Para ello, se usarán dispositivos que promuevan el uso de las TIC como apoyo a la

¹⁰⁰ CAMPS, Ana. Modelos del proceso de redacción: Implicaciones para la enseñanza. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona. 1990. p.125-134.

actividad productiva conjunta, ya que, si los argumentos se co-construyen, tendrán mayor fuerza y valor, porque expresaría los conocimientos y posturas de quienes participaron en su construcción. Lo cual promoverá el objetivo final: el desarrollo de la argumentación escrita.

4. MARCO METODOLÓGICO

La presente investigación se encuentra enmarcada en el Paradigma Cuantitativo en el cual según lo planteado por Imbernón “el investigador manipula deliberadamente las variables (...) siempre se produce una provocación del fenómeno por parte del investigador con la finalidad de observarlo y medirlo” además agrega “...lo importante es la experiencia sensible, lo empírico que se puede manipular, e intentar buscar las causas de los efectos para una posible generalización o replicación”¹⁰¹, así se pretende describir y analizar las relaciones causales entre los procesos de enseñanza colaborativos en ambientes híbridos de aprendizaje y los resultados en desarrollo de la argumentación textual de los estudiantes objeto de estudio.

Desde esta perspectiva, bajo un diseño cuasiexperimental, la investigación busca determinar el desarrollo de la argumentación textual en los estudiantes de la asignatura Técnicas de la Comunicación del Programa Ciencias del Deporte y la Recreación, a partir de la implementación de una secuencia didáctica de trabajo colaborativo con apoyo de TIC en escenarios de comunicación presencial y virtual. Sin embargo el que sea una investigación cuantitativa, también se hace un análisis cualitativo de la información.

4.1 OPERACIONALIZACIÓN DEL PROBLEMA

4.1.1 Formulación de hipótesis

- **Hipótesis general.** La aplicación de una secuencia didáctica basada en el trabajo colaborativo con apoyo de TIC, mejora significativamente el desarrollo de la argumentación en estudiantes de la asignatura Técnicas de la Comunicación del Programa Ciencias del Deporte y Recreación de la Universidad Tecnológica de Pereira
- **Hipótesis de trabajo.** La aplicación de una secuencia didáctica basada en el trabajo colaborativo con apoyo de TIC genera diferencias estadísticamente significativas a 0.5, entre los resultados del pretest y el posttest, respecto al desarrollo de la argumentación de estudiantes de la asignatura Técnicas de la Comunicación del Programa Ciencias del Deporte y Recreación de la Universidad Tecnológica de Pereira.
- **Hipótesis de nulidad.** La aplicación de una secuencia didáctica basada en el trabajo colaborativo con apoyo de TIC para estudiantes de la asignatura Técnicas de la Comunicación del Programa Ciencias del Deporte y Recreación de la Universidad Tecnológica de Pereira, no favorece el desarrollo de la argumentación.

¹⁰¹ IMBERNON, Francisco, *et al.* La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado. Barcelona: Grao. 2002. p. 31.

4.1.2 Definición de variables. En el marco de la presente investigación se contempla una variable dependiente y una variable independiente a saber:

Cuadro 4. Variables

Variable dependiente	Variable Independiente
Desarrollo de la argumentación textual	Secuencia didáctica sustentada en el trabajo colaborativo con apoyo de TIC

• **Variable dependiente: Desarrollo de la argumentación textual.** La argumentación textual es entendida como la comprensión, fundamentación y proposición de una forma de organización discursiva escrita, con la intención de convencer, persuadir o defender un punto de vista o tesis, mediante la presentación de proposiciones articuladas o argumentos que permiten sustentar o justificar la tesis, utilizando para ello las dimensiones: estructura textual argumentativa, secuencias argumentativas y recursos persuasivos.

Variable Independiente: Secuencia didáctica sustentada en el trabajo colaborativo con apoyo de TIC. Ciclo de enseñanza y aprendizaje que responde a una planeación de varias sesiones, con el propósito de lograr unos objetivos concretos en torno a la realización de una tarea; para lo cual se diseñan actividades y estrategias (dispositivos didácticos) consistentes en la organización en equipos de trabajo colaborativo y el uso de las TIC como herramienta mediadora para la resolución conjunta de la tarea propuesta.

Cuadro 5. Variable independiente

SECUENCIA DIDÁCTICA SUSTENTADA EN EL TRABAJO COLABORATIVO CON APOYO DE TIC	
DIMENSIONES	INDICADORES
Fase de preparación	<ul style="list-style-type: none"> • Selección de objetivos didácticos: <ul style="list-style-type: none"> - Objetivos específicos a la secuencia - Objetivos generales del área • Selección de contenidos • Selección y análisis de dispositivos didácticos • Presentación y negociación de la propuesta
Fase de producción	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación inicial de la argumentación textual • Intervención en situaciones reales de comunicación • Intervención en la revisión textual • Intervención en la producción textual
Fase de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Revisión textual • Reescritura • Evaluación final de la argumentación textual • Análisis y construcción de sentido de los aprendizajes

4.1.2.1 Nivel de medición de variables. Con el fin de diagnosticar y establecer los diferentes niveles de logro del desarrollo de la argumentación textual de los estudiantes, después de la aplicación de una secuencia didáctica de trabajo colaborativo en ambientes virtuales y presenciales de aprendizaje, en el siguiente cuadro se presenta las dimensiones, indicadores, nivel de medición y pautas de evaluación, de la variable dependiente:

Cuadro 6. Medición de la variable dependiente

DESARROLLO DE LA ARGUMENTACIÓN TEXTUAL			
DIMENSIONES	INDICADORES	INDICES	
<p>1. Estructura textual: Superestructura o conjunto de estructuras semánticas globales que le confieren a cada tipo de texto su carácter diferenciador.</p> <p>La estructura textual argumentativa organiza la información contando con elementos esenciales como tesis, argumentos y conclusión.</p>	<p>Tesis: Explicitación del punto de vista que se pretende defender</p>	5 Alta	Tesis claramente definida en el texto y pertinente a la tarea
		3 Media	Tesis presente en el texto pero sin definición clara y/o no pertinente a la tarea
		1 Baja	Ausencia de tesis en el texto
	<p>Argumentos: Proposiciones articuladas que permiten sustentar, justificar o fundamentar la tesis</p>	5 Alta	Dos o más argumentos justificados con recursos persuasivos que lo apoyen y coherentes entre sí
		3 Media	Un argumento justificado de manera insuficiente
		1 Baja	Ausencia de argumento/un argumento no justificado
	<p>Conclusión: Entregar una nueva información que parte de la cadena de argumentos, para dar validez a la tesis o generar nuevas reflexiones.</p>	5 Alta	Inclusión de conclusión argumentativa
		3 Media	Conclusión argumentativa semiexplicada o parcialmente derivada de la anterior
		1 Baja	Ausencia de conclusión argumentativa/ conclusión no pertinente a la tesis o a los argumentos
<p>2. Secuencias argumentativas</p> <p>Estrategias discursivas que permiten estructurar el texto lógicamente para vehicular adecuadamente las ideas expuestas en bloques, segmentos o párrafos de información.</p> <p>Obedecen a una</p>	<p>Deducción Proceso de inferencia a partir de una primera idea. Va de lo general a lo particular.</p>	5 Alta	Texto con 2 o más razonamientos deductivos con función argumentativa
		3 Media	Texto con 1 razonamiento deductivo con función argumentativa
		1 Baja	Texto sin razonamientos deductivos con función argumentativa
	<p>Razonamiento causal Se especifican las causas y las consecuencias y pueden expresarse de la causa al efecto y/o del efecto a la causa</p>	5 Alta	Texto con 2 o más razonamientos causales con función argumentativa
		3 Media	Texto con 1 razonamiento causal con función argumentativa
		1 Baja	Texto sin razonamientos causales con función argumentativa
	<p>Razonamiento dialéctico Diálogo de puntos de vista diferentes que conlleva a la producción</p>	5 Alta	Texto con 2 o más razonamientos dialécticos con función argumentativa
		3 Media	Texto con 1 razonamiento dialéctico con función argumentativa
		1	Texto sin razonamientos dialécticos con función

organización macroestructural en términos de premisas iniciales, afirmaciones o garantías y/o conclusión.	de una idea en relación con la que se oponen.	Baja	argumentativa
	Inducción Se llega a conclusiones a partir de una serie de observaciones o casos específicos. Va de lo particular a lo general.	5 Alta	Texto con 2 o más razonamientos inductivos con función argumentativa
		3 Media	Texto con 1 razonamiento inductivo con función argumentativa
		1 Baja	Texto sin razonamientos inductivos con función argumentativa
3. Recursos persuasivos de la argumentación Estrategias argumentativas o procedimientos discursivos que, de modo intencional y consciente, utiliza el escritor para incrementar la eficacia de convencer o persuadir. Buscan construir una imagen de objetividad que le da prestigio científico al discurso.	Definición/razón Supuestos que sirven para explicar la significación de un concepto o demostrar por vía racional el porqué de una idea.	5 Alta	Texto con utilización de 2 o más definiciones con función argumentativa
		3 Media	Texto con utilización 1 definición con función argumentativa
		1 Baja	Texto sin definiciones con función argumentativa
	Comparación Establece una relación pertinente que permite la transferencia o contrastación de cualidades de una a otra realidad	5 Alta	Texto con utilización de 2 o más comparaciones con función argumentativa
		3 Media	Texto con utilización 1 comparación con función argumentativa
		1 Baja	Texto sin comparaciones con función argumentativa
	Ejemplos Situaciones, conductas, individuos o grupos que tienen la capacidad de representar un conjunto o una situación en su generalidad.	5 Alta	Texto con utilización de 2 o más ejemplos con función argumentativa
		3 Media	Texto con utilización 1 ejemplo con función argumentativa
		1 Baja	Texto sin ejemplos con función argumentativa
	Descripción/narración Representar por medio de palabras o relatos una historia, una situación para contribuir al descubrimiento de un principio o una regla	5 Alta	Texto con utilización de 2 o más descripciones/narraciones con función argumentativa
		3 Media	Texto con utilización 1 descripción/narración con función argumentativa
		1 Baja	Texto sin descripciones/narraciones con función argumentativa
	Hechos/pruebas Busca dar objetividad utilizando testimonios, experiencias, cifras, observaciones, encuestas, hechos ocurridos en situaciones reales.	5 Alta	Texto con utilización de 2 o más hechos/pruebas con función argumentativa
		3 Media	Texto con utilización 1 hecho/prueba con función argumentativa
		1 Baja	Texto sin hechos/pruebas con función argumentativa
	Argumentación de autoridad Apelar a un enunciado literal o aproximado, producido por otra persona con experiencia, prestigio o conocimiento en el tema.	5 Alta	Inclusión de una o más informaciones coherentes y pertinentes que provienen de otro texto o autor
		3 Media	Inclusión de al menos una información autoridad que proviene de otro texto o autor aunque no sea coherente
		1 Baja	Ausencia de información que provienen de otro texto o autor

4.2. DISEÑO METODOLÓGICO

La investigación se enmarca en un diseño metodológico cuasi-experimental evaluativo intragrupo o intrasujetos¹⁰², cuya muestra fue seleccionada de manera intencionada, dada las características del contexto educativo, estudiantes que ya estaban asignados a un grupo de la asignatura Técnicas de la Comunicación y Desarrollo Comunitario.

En este diseño se aplicaron pretest y postest a un grupo para evaluar la incidencia o influencia de un determinado estímulo, en la medida que se realiza una medición antes de aplicar ese estímulo y otra medición después del estímulo.

El diseño cuasiexperimental cuenta con el siguiente esquema:

G1	O1	Y
	O2	

Donde “G1” es el grupo experimental, “O1” es la prueba pretest, “O2” es la prueba postest, y Y es la intervención.

Consistió en aplicar una medición en una variable (desarrollo de la argumentación textual) a través de un pretest diseñado para tal fin y observar su nivel de desempeño, desarrollar la secuencia didáctica de trabajo colaborativo con apoyo de TIC en espacios comunicativos virtuales y presenciales, y después aplicar nuevamente la medición (Postest) para observar el nivel de variación en el desarrollo de la argumentación escrita de los estudiantes.

4.3. DISEÑO MUESTRAL

La población de referencia objeto de estudio fueron los estudiantes de III semestre del Programa Ciencias del Deporte y la Recreación de la Universidad Tecnológica de Pereira.

La muestra seleccionada estuvo constituida por 37 estudiantes del grupo No. 1 de la asignatura Técnicas de la Comunicación que cumplieron con los siguientes criterios de selección:

- Estudiantes que cursaron la asignatura Técnicas de la Comunicación y Desarrollo Comunitario, del Programa Ciencias del Deporte y la Recreación, durante el primer semestre de año lectivo 2010.
- Estudiantes inscritos y activos en la plataforma virtual de la Universidad Tecnológica de Pereira.
- Estudiantes que dieron su consentimiento informado para participar en el proceso investigativo
- Estudiantes que asistieron a las sesiones en la que se aplicaron el pretest y postest para la evaluación del desarrollo de la argumentación textual.

¹⁰² GREENE, Judith y D'OLIVEIRA, Manuela. Pruebas estadísticas para psicología y ciencias sociales: Una guía para el estudiante. Colombia: Grupo Editorial Norma. 1984. 171. p.

- Estudiantes que asistieron al 90 % de las actividades planeadas en el desarrollo de la secuencia didáctica.

Para la selección de la muestra se utilizó un diseño muestral no probabilístico intencional, el cual segmenta la población en grupos a partir de variables socio demográficas relacionadas con los objetivos de la investigación (edad, sexo, formación académica, etc.)

4.4 PROCEDIMIENTO

La investigación se realizó a partir del procedimiento que se presenta en el siguiente cuadro:

Cuadro 7. Procedimiento investigativo

Fase	Descripción	Instrumentos
1. Diagnóstico	Diagnóstico de la competencia argumentativa inicial <ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de la prueba • Validación de la prueba • Aplicación de la prueba • Medición de resultados 	Rejilla de evaluación para textos argumentativos
2. Intervención	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de la secuencia didáctica del trabajo colaborativo con apoyo de TIC para la enseñanza y aprendizaje de la argumentación • Aplicación de la secuencia didáctica 	Secuencia didáctica
3. Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación de los proceso argumentativos posterior a la intervención <ul style="list-style-type: none"> - Aplicación de la prueba - Medición de resultados • Análisis y contrastación de resultados 	Rejilla de evaluación para textos argumentativos Pauta de evaluación
4. Contrastación	<ul style="list-style-type: none"> • Comparación entre la medición 1 y 2 	<ul style="list-style-type: none"> • Estadística descriptiva • Estadística inferencial: Prueba <i>t de student</i>

La elaboración de la prueba se basó en la toma y adaptación de algunos ítems contemplados en la pauta de evaluación de las competencias del estudiante en la producción de textos argumentativos, planteada por Parodi y Núñez¹⁰³, para lo cual se adaptó una rejilla de evaluación que permitió registrar los puntajes obtenidos por los estudiantes (Anexo 2).

Estos instrumentos fueron validados a través de dos procedimientos: juicio de expertos y pilotaje.

¹⁰³ PARODI, Giovanni y NUÑEZ, Paulina. Op.cit. 2002. p. 64 - 91.

Para el juicio de expertos se seleccionaron a la Magister en Pedagogía y Desarrollo Humano de la Universidad de Manizales y CINDE Luz Stella Henao García y a la Magister en Lingüística de la Universidad de Antioquia María Gladis Agudelo Gil, quienes valoraron el instrumento y realizaron las respectivas sugerencias.

El pilotaje fue realizado con un grupo de estudiantes de la asignatura Técnicas de la Comunicación del Programa Ciencias del Deporte y la Recreación que curso la asignatura durante el segundo semestre lectivo del año 2009. Para ello se aplicó el instrumento de evaluación y posteriormente se implementó una secuencia didáctica para el desarrollo de la argumentación.

Una vez realizados los ajustes al instrumento, producto de la prueba piloto y de las recomendaciones dadas por las expertas, se realizó la aplicación de la prueba. Para ello, y con el fin de plantear la actividad de producción textual lo más cercana al contexto de los estudiantes, se les explicitó de manera verbal y escrita el propósito de la investigación, así como la tarea a realizar. El estudiante debía escribir un ensayo partiendo del referente: “El deporte, instrumento de prevención o provocación de actos violentos”. Como una forma de uniformar la extensión de los textos, se solicitó abordar el tema en dos páginas como mínimo, en un tiempo promedio de una hora y treinta minutos.

Una vez leídas las producciones escritas de los estudiantes, se evaluaron y midieron los resultados, mediante el análisis de las tres dimensiones (estructura textual, secuencias argumentativas y uso de recursos de persuasión) cada una integrada por varias subcategorías, de acuerdo con los criterios establecidos en el instrumento y pauta de evaluación (Anexo 2).

A continuación se elaboró la secuencia didáctica a partir de algunos elementos expuestos por Santamaría y Camps¹⁰⁴, la que fue implementada en 12 sesiones clase de tres horas cada una, de la asignatura Técnicas de la Comunicación.

Posteriormente se realizó la valoración de los procesos argumentativos textuales mediante la aplicación del postest y previa medición de resultados, se efectuó el análisis y contrastación de los resultados obtenidos en el texto exploratorio y en el texto final.

Con relación a la secuencia didáctica para la enseñanza y aprendizaje de la argumentación, en los siguientes cuadros se presentan los principales aspectos contemplados en las fases de preparación, producción y evaluación de los textos argumentativos.

¹⁰⁴ SANTAMARÍA, Josep. Op.cit. p 111-123

Cuadro 8. Fase de preparación. Objetivos de la Secuencia didáctica para la enseñanza y aprendizaje de la argumentación.

1. FASE DE PREPARACIÓN
1.1. OBJETIVOS DIDÁCTICOS
<p>1.1.1 Objetivo específico de la secuencia: Componer un texto argumentativo estructurado, comprensible y convincente a partir del tema violencia y deporte.</p> <p>1.1.2 Objetivos relativos a la organización del texto:</p> <p>Antes de la producción:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Planificar lo que el pequeño grupo, quiere expresar en el texto, de acuerdo con una intencionalidad determinada (persuadir-argumentar). - Identificar de manera precisa los parámetros de la situación de comunicación: destinatario del texto, enunciador, propósito o intencionalidad del texto, desafío al escribir y contenido exacto. - Realizar una representación previa del producto final: de acuerdo al tipo de texto, ¿cuál será su aspecto general, su silueta? ¿Qué materiales debo escoger? <p>Durante la producción</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escribir de manera colaborativa un borrador, corrigiéndolo cuantas veces sea necesario: teniendo en cuenta la estructura, mecanismos de cohesión, las secuencias argumentativas y los recursos persuasivos de la argumentación. - Presentar la primera versión. <p>Después de la producción textual</p> <ul style="list-style-type: none"> - Revisar el texto mediante autoevaluación, co-evaluación y heteroevaluación - Re-escribir el texto - Publicar el producto final - Evaluación metacognitiva sobre la construcción de sentido (¿Qué hemos hecho? ¿Cómo es el texto? ¿cuál es su importancia social? ¿Qué hemos aprendido) <p>1.1.3 Objetivos relativos al contenido del texto</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comprender el modo de argumentación de un párrafo y de un texto. - Manifiestar claramente la tesis principal. - Desarrollar adecuadamente el cuerpo argumentativo con uso de secuencias argumentativas y recursos persuasivos. - Proponer una conclusión. <p>1.1.4 Objetivos Generales del área o asignatura</p> <p>Objetivos Conceptuales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interpretar, argumentar y formular fundamentos teóricos que sustentan los actos comunicativos orales y escritos de acuerdo con la intención comunicativa y lector potencial. - Comprender el manejo conceptual y práctico de los aspectos fundamentales para la producción de textos argumentativos, que propicien la autonomía, el ejercicio de la reflexión crítica y la participación social. <p>Objetivos Procedimentales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aplicar una metodología de trabajo y de estudio para aprender a regular y controlar de manera autónoma el aprendizaje individual y en equipo colaborativo - Conseguir actuaciones y posturas críticas para la transformación de la práctica del discurso oral y escrito, a partir de las situaciones explicitadas en los contenidos temáticos - Construir con argumentos y uso de normas gramaticales, discursos orales y escritos para los diversos grupos objetivos a los cuales deba dirigirse. <p>Objetivos Actitudinales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Manifiestar actitudes favorables al aprendizaje individual y colaborativo. - Asumir actitudes críticas y reflexivas en la producción y comprensión de mensajes escritos y orales. - Valorar la importancia de la argumentación y emplearla en su actividad académica cotidiana

Cuadro 9. Fase de preparación. Contenidos de la Secuencia didáctica para la enseñanza y aprendizaje de la argumentación

1.2. CONTENIDOS
<p>1.2.1 Contenidos Conceptuales:</p> <ul style="list-style-type: none">- El texto argumentativo: Definición, funciones, características y cualidades, modalidades, estructura textual, secuencias argumentativas, recursos persuasivos de la argumentación- Cohesión y coherencia textual: Unidades lógico formales (texto, párrafo, oración), elementos de cohesión formal (repeticiones, sustituciones, relaciones lógicas y nexos), elementos de cohesión semántica: conectores y conectivos
<p>1.2.2. Contenidos Procedimentales</p> <ul style="list-style-type: none">- Búsqueda y síntesis de la información necesaria.- Revisión textual y lectura analítica- Elaboración del esquema previo del texto- Selección de datos relevantes.- Decisión sobre la posición del enunciador y su relación con el destinatario.- Establecimiento de la estructura textual del texto argumentativo- Determinación de los organizadores del texto argumentativo: secuencias y recursos de persuasión- Reconocimiento de los elementos de cohesión lógico-sintácticos.- Utilización de instrumentos de autocontrol, pautas y bases para la escritura, mapas conceptuales, otros- Revisión y corrección de errores.- Análisis de las producciones propias y ajenas.- Imitación de modelos argumentativos.- Actividades orales de argumentación: improvisaciones habladas, defensa de posturas, debate, dilemas morales.- Utilización de la plataforma virtual: foros y debates virtuales y Wiki
<p>1.2.3 Contenidos Actitudinales</p> <ul style="list-style-type: none">- Reconocimiento de la utilidad de revisar diversos textos y fuentes- Reconocimiento del valor de la lectura- Preocupación por la claridad al escribir y el orden.- Respeto y valoración crítica por las producciones propias y ajenas.- Interés por la presentación y la puntualidad en la entrega de las producciones escritas.- Valoración y participación en trabajo colaborativo.- Defensa de las opiniones propias y respeto por las ajenas.- Conciencia de la utilidad, el poder y el placer que otorga el dominio adecuado de la escritura en la producción de un escrito- Representación precisa de la tarea que implica escribir:<ul style="list-style-type: none">o Elaborar una estrategia global, en lugar de escribir sin reflexionaro Movilizar y adaptar todo lo que se sabe respecto a un tipo de textoo Durante la producción de un texto saber que existen diferentes niveles de análisis

Cuadro 10. Fase de preparación. Dispositivos de la Secuencia didáctica para la enseñanza y aprendizaje de la argumentación

1.3. SELECCIÓN Y ANÁLISIS DE DISPOSITIVOS DIDÁCTICOS
<p>1.3.1. Selección de recursos textuales y audiovisuales argumentativos</p> <p>Para la elección de las situaciones comunicativas (textos y películas), se realizó un análisis previo de su contenido, estructura, autoridad y pertinencia al desarrollo de la argumentación, partiendo de los siguientes criterios de selección:</p> <ul style="list-style-type: none">- Que planteen y analicen situaciones que susciten polémica en el ámbito social y en las áreas disciplinares de deporte, recreación y comunicación.- Que aborden temas que despierten la motivación e interés en los estudiantes de deporte y recreación.- Que responda a las intenciones pedagógicas sobre la argumentación.- Que sea un texto breve, para facilitar su análisis- Que les permita realizar un trabajo de análisis crítico y reflexivo.- Textos de autores reconocidos en el ámbito académico y disciplinar (“Textos expertos”)- Película de director reconocido. <p>Textos seleccionados:</p> <ul style="list-style-type: none">- El cataclismo de Damocles: GRACIA MÁRQUEZ, Gabriel 1986- El dilema del entrenador: Especialización temprana o formación: HOPF, Herbert. 2001- Progreso o retroceso en el deporte: FERRERO, Federico. 2003 <p>Película: Grandes debates. WASHINGTON, Denzel, (Direct.)</p> <p>1.3.2. Selección de dispositivos didácticos de trabajo colaborativo</p> <ul style="list-style-type: none">- Rueda de ideas- Forma un pareja y comenta- Historial de grupo- Juego de roles- Equipos de análisis- Debate- Estudio de caso <p>1.3.3 Selección de dispositivos didácticos con utilización de TIC</p> <ul style="list-style-type: none">- Foro sincrónico- Foro asincrónico- Wiki
1.4. PRESENTACIÓN Y NEGOCIACIÓN DE LA PROPUESTA
<ul style="list-style-type: none">- Indagación de conceptos previos- Presentación, negociación y ajustes finales a la propuesta

Cuadro 11. Fase de producción y evaluación de la Secuencia didáctica para la enseñanza y aprendizaje de la argumentación

2. FASE DE PRODUCCIÓN
<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación inicial del desarrollo de la argumentación textual • Intervención en situaciones reales de comunicación • Intervención en la revisión textual <ul style="list-style-type: none"> - Antes de la revisión textual - Durante la revisión textual - Después de la revisión textual • Intervención en la producción textual <ul style="list-style-type: none"> - Planeación del texto - Textualización
3. FASE DE EVALUACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> • Revisión textual • Reescritura • Evaluación final del desarrollo de la argumentación textual • Análisis y construcción de sentido de los aprendizajes
Fuente: Rejilla adaptada de Santamaría Josep. 2003

Con el fin de lograr una actividad productiva conjunta, todas las actividades planteadas estarán acompañadas de la guía, orientación y facilitación de la docente, mediante las siguientes estrategias de construcción guiada del conocimiento:

- Obtención del conocimiento relevante de los estudiantes mediante formulación de preguntas y pistas.
- Respuesta a lo que dicen los estudiantes por medio de confirmación o rechazo de informaciones, repeticiones, elaboración o reformulación de aportaciones
- Descripción de experiencias compartidas en el aula a través de recapitulaciones literales y reconstructivas
- Negociación de significados mediante conversación de presentación, exploratoria y acumulativa
- Construcción de marcos de referencia a través de suscitación, recapitulación, y reformulación al interactuar con sus alumnos
- Otras estrategias discursivas: subrayar relevancias, recurrir a elementos presentes en el contexto, situaciones desde distintas perspectivas referenciales, instrucciones, consignas, aclaraciones, explicaciones y confrontación teórica.
- Reglas básicas de conversación: Compartir ideas, dar razones, cuestionar opiniones, reflexionar, hacer que todos participen y acepten su responsabilidad, respetar las opiniones de los demás, explicar las ideas, preguntar en caso de discrepancia, tratar de llegar a un acuerdo

4.5 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

Los instrumentos de registro y análisis de la información de la propuesta investigativa fueron los siguientes:

Instrumento de evaluación de textos argumentativos. Para la evaluación de los procesos argumentativos textuales de los estudiantes se diseñó una pauta de evaluación y una rejilla que se aplicó en el análisis de un texto escrito por los estudiantes en las fases de diagnóstico y evaluación. (Ver anexo 2).

Para dicha valoración, en cada uno de los indicadores integrados a las dimensiones estudiadas (estructura textual, secuencias argumentativas y recursos persuasivos) se asignaron los siguientes niveles de medición: alto (5), medio (3) y bajo (1), los que se encontraban ordenados de acuerdo con el desarrollo progresivo de la complejidad estructural de la información argumentativa.

El nivel alto, con un puntaje de 5, se caracteriza por la presencia de dos o más estructura mínimas y coherencia con la tarea propuesta; el nivel medio, con un puntaje de 3, evidencia la presencia de al menos un criterio de evaluación y/o presencia la estructura evaluada justificada de manera insuficiente; el nivel bajo, con un puntaje de 1 describe la ausencia de la información argumentativa valorada.

Tabla 1. Pauta de evaluación de la producción textual argumentativa

Nivel	Criterio	Rango de puntaje			Total
		5	3	1	
ESTRUCTURA TEXTUAL	TESIS	5	3	1	15
	ARGUMENTOS	5	3	1	
	CONCLUSIÓN	5	3	1	
SECUENCIAS ARGUMENTATIVAS	DEDUCCIÓN	5	3	1	20
	RAZONAMIENTO CAUSAL	5	3	1	
	RAZONAMIENTO DIALÉCTICO	5	3	1	
RECURSOS PERSUASIVOS	INDUCCIÓN	5	3	1	
	DEFINICIÓN/RAZÓN	5	3	1	30
	COMPARACIÓN	5	3	1	
	EJEMPLOS	5	3	1	
	DESCRIPCIÓN/NARRACIÓN	5	3	1	
	HECHOS/PRUEBAS	5	3	1	
	ARGUMENTOS DE AUTORIDAD	5	3	1	
					65

5. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Para confirmar o rechazar la hipótesis planteada “La aplicación de una secuencia didáctica basada en el trabajo colaborativo con apoyo de TIC, mejora significativamente el desarrollo de la argumentación en estudiantes de la asignatura Técnicas de la Comunicación del Programa Ciencias del Deporte y Recreación de la Universidad Tecnológica de Pereira”, se realizó un análisis de resultados a nivel cuantitativo y un análisis cualitativo que permite interpretar los cambios obtenidos a partir de la implementación de la secuencia didáctica.

En este apartado se presenta en primer lugar, el resumen del análisis de estadístico (descriptivo e inferencial con la escala de medición T de Student.) de los resultados obtenidos en el pretest y postest en las dimensiones estudiadas: estructura textual, secuencias argumentativas y recursos persuasivos de la argumentación. Dicho análisis parte de la aplicación de pruebas paramétricas en los niveles, criterios y rangos de puntaje contemplados en la pauta general de evaluación del instrumento utilizado.

En segundo lugar, se realiza un análisis del desempeño de los dos o tres estudiantes que se pueden considerar como los casos más representativos en el presente estudio, ya que obtuvieron mayores y menores transformaciones en el pretest y postest, (como una muestra de extremos que nos permiten contrastar el trabajo colaborativo en ambientes híbridos de aprendizaje, en cada una de las dimensiones estudiadas)

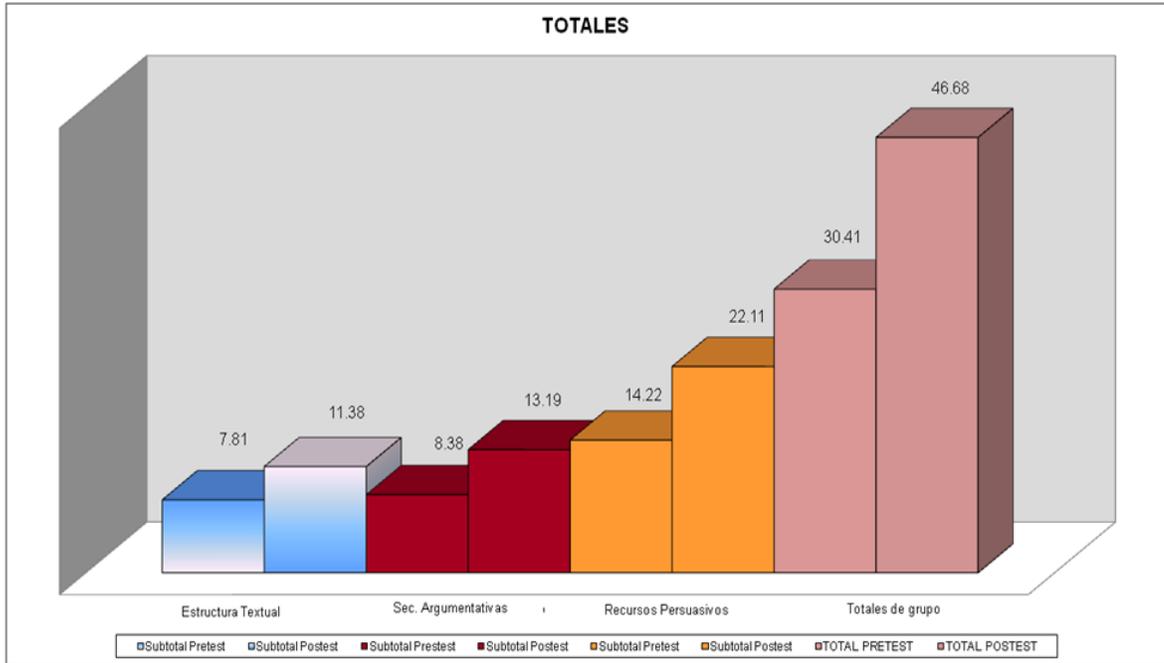
Para ello se analizan algunos textos argumentativos antes y después del desarrollo de la secuencia didáctica implementada para establecer las diferencias en su producción y la posible incidencia de la secuencia didáctica. Los textos fueron valorados en sus dimensiones de estructura textual, secuencias argumentativas y recursos persuasivos.

De igual manera, se plantea una discusión de resultados a la luz de la teoría sobre la utilización de dispositivos didácticos basados en el trabajo colaborativo y el uso de TIC para el desarrollo de la argumentación.

5.1 ANÁLISIS ESTADÍSTICO. RESUMEN DE LA INFORMACIÓN OBTENIDA DEL PRETEST Y POSTEST

El pretest y postest aplicado a 37 estudiantes de Ciencias del Deporte y Recreación de la Universidad Tecnológica de Pereira en la asignatura Técnicas de la comunicación arrojó los resultados que aparecen a continuación.

Figura 1. Promedios totales del grupo según dimensiones.



El anterior gráfico muestra diferencias significativas en los puntajes del pretest y posttest lo que indica los cambios obtenidos por los estudiantes en el desarrollo de la argumentación después de la aplicación de la secuencia didáctica.

En cuanto a la estructura textual se pasa de un promedio de 7,81 en el pretest a 11,38 en el posttest; en las secuencias argumentativas se pasa de un promedio de 8,38 en el pretest a un promedio de 13,19 en el posttest; con respecto a los recursos persuasivos de la argumentación el grupo obtiene un promedio de 14,22 en el pretest y un promedio de 22,11 en el posttest.

El total general del grupo en las tres dimensiones (estructura textual, secuencias argumentativas y recursos persuasivos), muestra una diferencia significativa en el desarrollo de la argumentación, valorada mediante el pretest antes de la aplicación de la secuencia didáctica, con un promedio de 30,41 y valorada con el posttest después de la aplicación de la secuencia con un promedio de 46,68.

Se observa una mayor transformación en el uso de recursos persuasivos de la argumentación, lo que podría indicar que los estudiantes comprendieron que para lograr la función persuasiva de un texto argumentativo es necesario utilizar intencionalmente estrategias discursivas que permitan convencer al lector de la validez de las ideas expuestas en el texto.

La dimensión que sufrió menores transformaciones fue la estructura textual, lo que podría implicar que aunque los estudiantes tienen mayor claridad en la estructura característica de un texto argumentativo con inclusión de tesis, argumentos y conclusiones, se requiere de un largo proceso de enseñanza para la interiorización de la superestructura de los textos argumentativos.

Tabla 2. Resumen Comparativo

Valores	Estructura Textual		Secuencia argumentativa		Recursos persuasivos de la argumentación	
	Pretest	Postest	Pretest	Postest	Pretest	Postest
Mínimo	3	5	4	6	8	12
Máximo	13	15	12	18	22	30
Moda	7	11	8	16	16	22
Promedio	7,81	11,38	8,38	13,19	14,22	22,05
Desviación estándar	2,42	2,15	2,15	3,04	3,33	4,65
Cuartil 1	7	11	6	12	12	20
Cuartil 2	7	11	8	14	14	22
Cuartil 3	9	13	10	16	16	26

La tabla anterior nos da información numérica de la distribución de los datos para cada una de las tres dimensiones en estudio.

En el pretest, se lee, por ejemplo, que en secuencia argumentativa, los estudiantes obtuvieron un puntaje mínima de 4, la nota máxima obtenida fue 12, la calificación con mayor frecuencia fue 12, el promedio de las notas en secuencia argumentativa fue 8,38 con una desviación estándar de 2,15, el cuartil uno fue 6 (lo que indica que 25% de los estudiantes obtuvieron nota inferior o igual a 6), el cuartil 2 o mediana fue 8, es decir 50% de los estudiantes obtuvieron notas inferiores o iguales a 8, y el cuartil 3 fue 10 indica que 75% de los estudiantes obtuvieron notas inferiores o iguales a 10.

En el postest, por ejemplo, se evidencia que en secuencia argumentativa, los estudiantes obtuvieron una nota mínima de 6, la nota máxima obtenida fue 18, la calificación con mayor frecuencia fue 16, el promedio de las notas en secuencia argumentativa fue 13,19 con una desviación estándar de 3,04, el cuartil uno fue 12 (lo que indica que 25% de los estudiantes obtuvieron nota inferior o igual a 6), el cuartil 2 o mediana fue 14, es decir 50% de los estudiantes obtuvieron notas inferiores o iguales a 14, y el cuartil 3 fue 16 indica que 75% de los estudiantes obtuvieron notas inferiores o iguales a 16.

Nótese que en las tres dimensiones, estructura textual, secuencias argumentativas y recursos persuasivos de la argumentación, hay diferencias entre los promedios de los puntajes obtenidos en el pretest y en el postest, observándose una mayor transformación en la dimensión de recursos persuasivos de la argumentación.

Prueba de hipótesis

Sean M_0 = promedio obtenido en el pretest y M_1 =promedio obtenido en el postest en cada una de las dimensiones de estudio.

Establecemos como hipótesis nula: no hay diferencia entre M_0 y M_1 ; es decir $H_0: M_0=M_1$.

Y como hipótesis alternativa de estudio: $H_a: M_0 < M_1$.

Con un nivel de significancia $\alpha=0,005$ y usando la prueba t se obtuvieron los siguientes resultados

Tabla 3. Prueba t pretest - postest calificación global

Prueba t para medias de dos muestras emparejadas		
Variables Calificación Global	Postest	Pretest
	<i>TOTAL</i>	<i>TOTAL</i>
Media	46,67567568	30,40540541
Varianza	74,11411411	35,3033033
Observaciones	37	37
Coeficiente de correlación de Pearson	0,395809653	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	36	
Estadístico t	11,920857	
P(T<=t) una cola	2,32873E-14	
Valor crítico de t (una cola)	2,719484627	
P(T<=t) dos colas	4,65746E-14	
Valor crítico de t (dos colas)	2,990486565	

La tabla evidencia que hay diferencia significativa entre las calificaciones obtenidas en el pretest y el postest. Por lo tanto se confirma la hipótesis de trabajo y se rechaza la hipótesis nula.

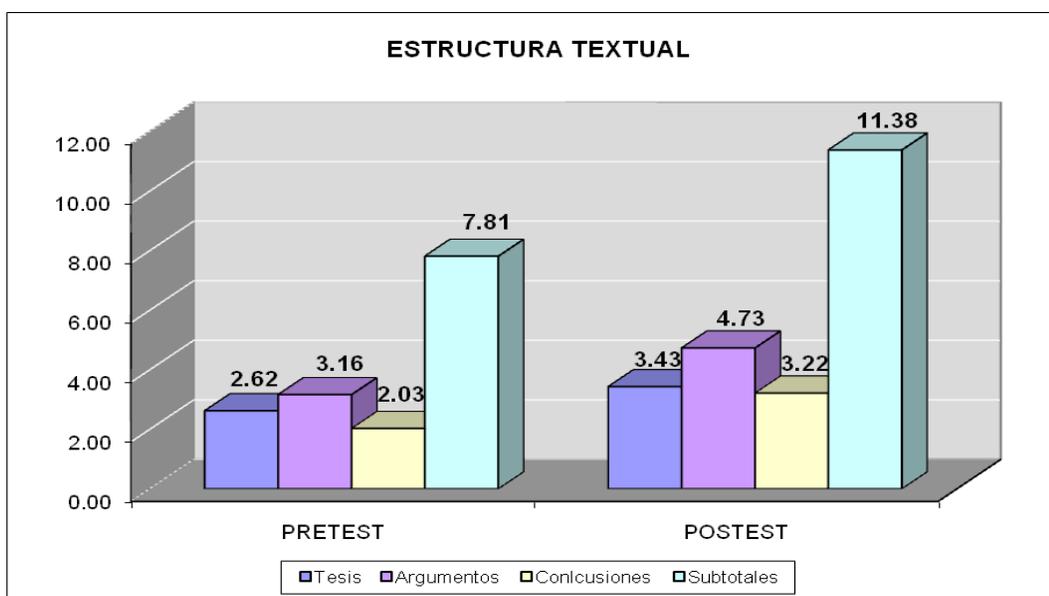
Partiendo del nivel de significatividad de los cambios obtenidos en las dimensiones estudiadas, se podría establecer que el tratamiento (secuencia didáctica implementada), si incidió en las transformaciones evidenciadas en la producción textual de los estudiantes en cuanto a estructura textual, secuencias argumentativas y recursos persuasivos de la argumentación.

5. 2 ANÁLISIS POR DIMENSIONES

A continuación se presenta el análisis de cada una de las dimensiones que componen la Variable dependiente. En primer lugar a nivel cuantitativo y en segundo lugar el análisis cualitativo de interpretación de la información.

5.2.1 Análisis Dimensión Estructura Textual. En la siguiente figura se presentan las diferencias entre los indicadores de la Dimensión Estructura Textual: tesis, argumentos y conclusiones.

Figura 2. Estructura textual pretest - postest



La gráfica muestra transformaciones positivas en todos los indicadores, observándose que en la dimensión de estructura textual pasa de un promedio de 7,81 en el pretest a un promedio de 11,38 en el postest. Los estudiantes obtuvieron un mejor desempeño en el indicador argumentos y el más bajo desempeño en conclusiones, tanto para el pretest como para el postest.

Se puede decir que el logro más significativo se observa en la construcción de un marco argumentativo sólido, bien estructurado y fundamentado, apoyado en razones, hechos y circunstancias que lo apoyen y presenten una clara coherencia entre ellos, con un promedio de 4,73 de 5,0 posible. Se observa que persisten algunas dificultades en el dominio discursivo para enunciar la tesis argumentativa (3,43), advirtiéndose una tendencia a plantearla en forma semiexplícita, no plantearla definitivamente o a exponer una tesis poco pertinente con la tarea planteada. Por último, el logro más escaso se detecta en el conocimiento y producción del indicador de conclusión (3,22), el cierre final del discurso argumentativo requiere de un despliegue de procesos cognitivos

inferenciales, que requieren de un trabajo específico orientado hacia el desarrollo del pensamiento analítico de los estudiantes.

Tabla 4. Diferencia pretest –postest entre los indicadores de tesis

Prueba t para medias de dos muestras emparejadas Indicador: Tesis		
	Postest	Pretest
Media	3,432432432	2,621621622
Varianza	0,918918919	0,852852853
Observaciones	37	37
Coeficiente de correlación de Pearson	0,064451602	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	36	
Estadístico t	3,830654388	
P(T<=t) una cola	0,00024633	
Valor crítico de t (una cola)	1,688297694	
P(T<=t) dos colas	0,000492661	
Valor crítico de t (dos colas)	2,028093987	

La figura 2 y la tabla 4, evidencian que la tesis pasa de un puntaje promedio de 2,62 en el pretest a un puntaje promedio de 3,43 en el postest, de un promedio máximo posible de 5,0.

Tabla 5. Diferencia pretest –postest entre los indicadores de argumentos

Prueba t para medias de dos muestras emparejadas Indicador: Argumentos		
	Postest	Pretest
Media	4,72972973	3,162162162
Varianza	0,48048048	1,417417417
Observaciones	37	37
Coeficiente de correlación de Pearson	0,323861271	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	36	
Estadístico t	8,166224628	
P(T<=t) una cola	5,17195E-10	
Valor crítico de t (una cola)	1,688297694	
P(T<=t) dos colas	1,03439E-09	
Valor crítico de t (dos colas)	2,028093987	

Se observa que el indicador argumentos presenta una transformación positiva pasando de un promedio 3,16 en el pretest a uno de 4,73 en el postest, de un máximo promedio posible de 5,0.

Tabla 6. Diferencia pretest –postest entre los indicadores de conclusiones

Prueba t para medias de dos muestras emparejadas		
Indicador: Conclusiones		
	<i>Postest</i>	<i>Pretest</i>
Media	3,216216216	2,027027027
Varianza	1,507507508	1,915915916
Observaciones	37	37
Coefficiente de correlación de Pearson	0,127224367	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	36	
Estadístico t	4,182580053	
P(T<=t) una cola	8,81735E-05	
Valor crítico de t (una cola)	1,688297694	
P(T<=t) dos colas	0,000176347	
Valor crítico de t (dos colas)	2,028093987	

En cuanto al indicador conclusiones se evidencia un cambio positivo, con un promedio en el pretest de 2,03 y de 3,22 en el postest.

En cada uno de los indicadores de la dimensión Estructura textual hay diferencia significativa entre los puntajes obtenidos en el pretest y el postest, observándose una mayor transformación en la dimensión de argumentos.

Las pruebas se realizan con un nivel de significancia $\alpha=0,05$. Se rechaza la hipótesis nula.

En la siguiente tabla se muestran los resultados comparativos del desempeño individual de todos los estudiantes en cuanto a la estructura textual. La tabla muestra a los estudiantes distribuidos por los grupos de trabajo colaborativo, cada uno de los cuales se representa con un color diferente. Los 37 estudiantes realizaron las tareas propuestas repartidos en 10 grupos de trabajo.

Tabla 7. Resultados pretest - postest estructura textual

No GRUPO	No ESTU-DIANTE	PRETEST ESTRUCTURA TEXTUAL				POSTEST ESTRUCTURA TEXTUAL				DIFERENCIA PRETES - POSTEST
		TESIS	ARGUMENTOS	CONCLUSION	Subtotal	TESIS	ARGUMENTOS	CONCLUSION	Subtotal	
1	1	3	3	1	7	3	5	3	11	4
	11	3	3	1	7	3	5	5	13	6
	18	1	3	1	5	5	5	5	15	10
	34	1	1	1	3	3	5	3	11	8
2	2	3	5	3	11	5	5	5	15	4
	4	3	3	3	9	3	5	3	11	2
	9	3	3	5	11	3	5	3	11	0
	19	3	3	3	9	3	5	3	11	2
	32	3	3	3	9	5	5	3	13	4
3	3	3	3	3	9	3	3	3	9	0
	16	5	1	1	7	3	3	3	9	2
	17	3	1	1	5	3	5	3	11	6
	22	1	1	1	3	1	3	1	5	2
4	5	3	3	1	7	3	5	3	11	4
	21	3	1	1	5	3	5	3	11	6
	29	3	5	1	9	3	5	5	13	4
	31	1	3	1	5	3	5	5	13	8
5	7	1	3	1	5	3	5	3	11	6
	12	3	3	1	7	3	3	1	7	0
	23	3	3	1	7	3	5	1	9	2
6	8	3	3	5	11	3	5	1	9	2
	20	3	5	1	9	3	5	3	11	2
7	10	1	3	5	9	5	5	5	15	6
	13	3	3	1	7	5	5	3	13	6
	15	1	3	3	7	3	5	3	11	4
8	14	3	5	5	13	5	5	5	15	2
	28	3	5	3	11	3	5	3	11	0
	30	3	3	3	9	3	5	3	11	2
	35	3	3	1	7	5	5	1	11	4
	37	3	3	1	7	3	5	3	11	4
9	24	3	3	1	7	5	3	5	13	6
	25	3	3	1	7	3	5	3	11	4
	26	1	3	1	5	3	5	3	11	6
	33	3	3	1	7	3	5	3	11	4
	36	3	5	3	11	3	5	3	11	0
10	27	3	5	3	11	3	5	3	11	0
	6	3	5	3	11	5	5	5	15	4
Promedio pretest					7,81	Promedio postest				11,38

Los resultados muestran que 31, de 37 estudiantes, tuvieron transformaciones significativas en los puntajes obtenidos, pasando de un puntaje promedio general en el pretest de 7,81 a un puntaje promedio en el postest de 11,38.

Los estudiantes que obtuvieron mayores transformaciones fueron los No 18 y 34 pertenecientes al grupo 1, y el No 31 del grupo 4.

Tabla 8. Estudiantes con mayores transformaciones positivas en estructura textual

Grupo	No Estudiante	Tesis	Argumento	Conclusión	Pretest	Tesis	Argumento	Conclusión	Posttest	Diferencia
1	18	1,0	3,0	1,0	5,0	5,0	5,0	5,0	15,0	10
1	34	1,0	1,0	1,0	3,0	3,0	5,0	3,0	11,0	8
4	31	1,0	3,0	1,0	5,0	3,0	5,0	5,0	13,0	8

El estudiante No 18 obtuvo en el pretest un puntaje promedio de 5,0 y en el posttest de 15,0, (puntaje máximo esperado en la pauta de evaluación) lo que evidencia que la secuencia didáctica le permitió entender que el texto argumentativo tiene una estructura caracterizada por básicamente tres componentes: tesis, argumentos y conclusiones. Se observa que los indicadores que obtuvieron mayores transformaciones fueron tesis y conclusiones en los que pasa en el pretest de un puntaje 1,0 a un posttest de 5,0 respectivamente.

Al analizar cada uno de los indicadores en el estudiante encontramos:

- **Tesis.** El estudiante No 18 en el pretest obtuvo un puntaje de 1,0 y en el posttest de 5,0 lo que indica un cambio significativo. Parece que para él, antes de iniciar la secuencia didáctica, la tesis no era necesaria, esto se evidencia no sólo en su ausencia, sino únicamente en la presencia de argumentos.

Ahora bien, después de transcurrida la secuencia didáctica, aparece en el texto la tesis, lo cual es evidente no sólo en su presencia como componente sino también en la importancia que se le da en la construcción de texto como posibilidad de tomar una posición que será defendida a lo largo del texto. Veamos el ejemplo:

Cuadro 12. Producción textual tesis del estudiante 18

Tesis pretest	Tesis Posttest
Puntaje 1, equivalente a ausencia de tesis en el texto: <i>"Para empezar a hablar de deporte, debe tenerse muy claro el concepto de educación y cultura con la gran relación que existe entre estos".</i>	Puntaje 5, equivalente a tesis claramente definida en el texto y pertinente a la tarea: <i>"...Es esta la intencionalidad de este escrito, demostrar que la educación es la raíz sobre la cual se debe empezar a solucionar este conflicto, una verdadera educación nos va a permitir disfrutar tranquilamente de un espectáculo deportivo".</i>

En el pretest se observa el planteamiento de una premisa inicial sobre el tema que pretende desarrollar a lo largo de su producción, sin embargo dicha premisa no contempla las condiciones para ser considerada una tesis ya que no es la idea que se desarrolla a lo largo del texto, carece de claridad en su estructuración y no plantea el punto de vista del autor. En el postest se evidencia la presencia de una tesis ya que plantea un punto de vista claro, explícito, con intencionalidad argumentativa, presente en una oración compuesta, reuniendo así las características de lo que se puede considerar como una tesis.

- **Argumentos.** Se observa un cambio en sus puntajes, pasando de 3,0 en el pretest a 5,0 en el postest (máximo puntaje permitido). Lo que indica que la secuencia didáctica permitió al estudiante interiorizar que un texto argumentativo requiere de la articulación de proposiciones teóricas o prácticas que a través de razonamientos, pruebas, evidencias, ejemplos, comparaciones, entre otros, permiten sustentar, validar y dar legitimidad a la tesis planteada.

- **Conclusiones.** Se evidencia su ausencia en el pretest con un puntaje de 1,0 y una significativa transformación en el postest con un puntaje de 5,0. El análisis de los resultados refleja que el estudiante reestructuró los textos, lo cual evidencia su comprensión en lo que respecta al planteamiento de una síntesis o una reflexión derivada de una cadena de argumentos. Es relevante mencionar que el estudiante comprendió como está estructurado este texto y esto es un gran avance, ya que es muy difícil hacer una conclusión sin tesis.

Cuadro 13. Producción textual conclusiones del estudiante 18

Conclusión pretest	Conclusión postest
Puntaje 1, equivalente a ausencia de conclusión argumentativa o conclusión no pertinente a la tesis o a los argumentos: <i>“Para nuestra tierra occidental lastimosamente se busca el triunfo cueste lo que cueste, sin pensar un segundo en el espectáculo que deberían ofrecerle a los espectadores, cosa muy distinta a Europa. Ojalá algún día llegásemos a ser un 30% de lo que son los europeos a nivel deportivo, sería un gran comienzo para buscar lo que queremos, la “salud””.</i>	Puntaje 5 equivalente a inclusión de conclusión argumentativa: <i>“En conclusión, mejorar la seguridad en los escenarios, separar a las hinchadas, castigarlos fuertemente cuando cometen un acto de violencia, en fin miles de soluciones baratas que no tienen sentido, son decisiones que pueden detener algunos actos durante el partido, pero mi pregunta es, ¿y afuera de los estadios? Pierden el tiempo dando soluciones inmediatas que sirven solo para el presente y no miran hacia el futuro, no piensan en grande, no se dan cuenta de que una persona bien educada después de finalizar un encuentro, en lugar de herir a su adversario le ofrecerá la mano felicitándolo por el triunfo, un jugador bien educado en vez de darle un puntapié a su rival, lo abraza y reconoce que fue superior... vaya transformación que nos puede dar una verdadera educación”.</i>

La conclusión del pretest no tiene relación con la validez de la tesis, no cierra el texto y no plantea reflexiones o recoge los principales aspectos de la argumentación; a diferencia de

la conclusión propuesta para el postest, la que da validez a la tesis y realiza una finalización del texto partiendo del marco argumentativo planteado a lo largo del mismo.

Ahora bien, la secuencia didáctica se desarrolló desde una apuesta por el trabajo colaborativo que se debe concretar con la participación en el entorno virtual y presencial, para la elaboración colectiva y la reflexión permanente con este tipo de textos. A nivel del grupo al cual el estudiante pertenece puede decirse que se evidenció una participación activa en la plataforma virtual, con un total de 36 intervenciones por parte de todos los integrantes del grupo, 11 de las cuales fueron realizadas por el estudiante 18.

Si analizamos el trabajo colaborativo, no sólo en términos del número de participaciones sino también en términos del sentido de las mismas para la actividad productiva conjunta (elaboración de ensayos), encontramos que las participaciones del estudiante, consistieron en correcciones, complementos, expresión de opiniones e invitaciones a participar. A continuación se ilustran algunos ejemplos:

Cuadro 14. Participaciones del estudiante 18 en la plataforma virtual

Correcciones	<i>“Muchachos recuerden que el ensayo esta en primera persona (personal) para que lo tengan en cuenta, así que pueden utilizar frases como yo pienso, desde mi punto de vista, etc. acuérdense que si empezó así, así tiene que terminar.”</i>
Complementos	<i>“...Para complementar lo del compañero Oscar Agudelo le agrego: Lowe, James y los demás tuvieron un gran valor y muestra de personalidad para luchar por sus derechos contra un imponente rival, a quien derrotaron con muy buenos argumentos... preparados para demostrar que ellos eran merecedores de estudiar en una Universidad tan prestigiosa como Harvard...”</i>
Expresión de opiniones sobre lo expuesto por sus compañeros	<i>“Creo que a la descripción subjetiva del fútbol de Fuenmayor le faltan cositas...como expresar la emoción que siente un jugador al realizar el objetivo principal que es hacer un gol...propongo incluir: La alegría, satisfacción y placer que siente el jugador al traspasar el arco del contendor es indescriptible, tanto que hace olvidar al goleador de todos aquellos problemas y situaciones difíciles que lo rodean...el jugador experimenta sensaciones extrañas e inexplicables en su momento de locura y pasión”</i>
Invitaciones a participar de las actividades	<i>“Muchachos, debemos colocar nuestro mayor empeño y trabajar como un verdadero equipo para obtener buenos resultados en esta asignatura y así aprender mucho de ella. Arriba nuestro grupo ¡¡los troyanos!!”</i>
Fuente: Plataforma virtual UTP ¹⁰⁵	

Estas participaciones son evidencia no sólo de la participación sino de la interacción en la actividad productiva conjunta, que implica que el estudiante trabajó con sus compañeros en la escritura colaborativa de documentos en una wiki. Esto sólo es posible en la medida que estudiante asumió ciertas responsabilidades que hasta el momento estaban bajo tutela del profesor, y que le permiten el control sobre sus propios aprendizajes.

¹⁰⁵ UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA. Plataforma virtual. Asignatura Técnicas de la Comunicación. Pereira: UTP. 2009

Los resultados estadísticos y procedimentales, evidencian que la participación activa en las actividades colaborativas, la actividad productiva conjunta, permitió un cambio significativo en la comprensión de la estructura del texto argumentativo.

De otra parte en el estudiante No 34 perteneciente también al grupo 1, se observa un puntaje de 3,0 en el pretest y un postest con un puntaje de 11,0 lo que demuestra sus transformaciones en la comprensión de la estructura textual de sus producciones escritas. Por indicadores encontramos:

- **Tesis.** El estudiante pasa de un puntaje en el pretest de 1,0 a un puntaje en el postest de 3,0, esto indica que al iniciar con la implementación de la propuesta el estudiante no tenía claro que un texto argumentativo parte de la inclusión de una tesis que le permite plantear su punto de vista o tomar postura frente al tema. Si bien, una vez aplicada la secuencia, el estudiante incluye la tesis en su escrito (lo que de hecho es un avance frente a la situación anterior), se observa que no es pertinente con la tarea, ya que no es desarrollada en su totalidad en el marco argumentativo. Veamos el ejemplo de la tesis presente en el postest: *“Los deportes promueven la salud mental, la paz del espíritu y pueden aliviar las hostilidades naturales, la agresividad y la competitividad. Reducen la delincuencia, la criminalidad y la violencia”*.
- **Argumentos.** Se evidencia una transformación significativa en los puntajes que evolucionaron de un pretest de 1,0 a un postest de 5,0. (máximo puntaje esperado), esto indica que después de la participación en la secuencia didáctica, el estudiante logró desarrollar un marco argumentativo con presencia de dos o más argumentos justificados, con utilización de recursos persuasivos coherentes que lo apoyan.

Cuadro 15. Argumentos estudiante 34

Argumentos Pretest	Argumentos Postest Sujeto 34
<p><i>“Se dice que el deporte es un medio de prevención contra la agresividad y la violencia debido a que por medio de éste podemos solucionar problemas en el barrio, en las comunidades, en las familias, a nivel personal y a su vez generar paz ya que pues si se practica en una comunidad con un alto índice de de violencia esto hace que las personas que tienen problemas con las otras personas.</i></p>	<p><i>El deporte es una herramienta de desarrollo social, vinculado en forma inmediata al bienestar y la salud de la población, también a los valores de la autosuperación, lealtad, en la competencia, reconocimiento del mérito, la solidaridad, igualdad de oportunidades y lucha contra la discriminación. Sin embargo la problemática de la violencia con motivo de los espectáculos deportivos no es una novedad ligado al consumo de estupefacciones hubo un aumento del número y del grado de violencia de estos episodios, los que son en todos los casos repudiados por toda la sociedad.</i></p> <p><i>El deporte es una situación motriz sujeta a las reglas que definen una competencia, lo cual posee diferentes categorías de actividades también llamadas deporte, como el deporte educativo, el deporte recreativo y el deporte competitivo.... Es en este último donde se va a centrar la atención en virtud de la amplitud de las investigaciones realizadas y por ser en el que la mayoría de los estudios y teorías se focalizan, ya que frecuentemente el deporte es materia de reflexión sobre la conducta agresiva y violenta....</i></p>

Los argumentos son el soporte fundamental de este género textual, con ellos se hilaba un marco argumentativo que se apoya en los diversos recursos para cumplir con el objetivo de este tipo de texto: convencer o influir sobre el lector con respecto a una realidad o temática propuesta. Se observa que para la construcción de argumentos en el posttest, el estudiante se encontraba informado sobre el tema, lo que le facilitó emplear recursos retóricos para elaborar argumentos encaminados a persuadir.

- **Conclusiones.** Se observa en el pretest, el mínimo puntaje de 1, equivalente a ausencia de conclusión o conclusión no pertinente a la tesis o a los argumentos, en el posttest el estudiante obtiene un puntaje de 3,0 caracterizado por la presencia de una conclusión argumentativa semiexplicada o parcialmente derivada de la anterior.

La conclusión se plantea como el momento de cierre del texto, en la que se cumple la función de entregar una nueva información a partir de la cadena de argumentos, parafrasear, validar la tesis o generar reflexiones. Es importante resaltar que el estudiante que evidenciaba una insuficiencia en lo referido al cierre final con que concluye el discurso persuasivo, intentó culminar la exposición argumentativa con una conclusión derivada parcialmente de los argumentos y la tesis central.

Cuadro 16. Producción textual conclusión pretest - posttest del estudiante 34

Pretest conclusión	Posttest conclusión
Puntaje 1: Ausencia de conclusión argumentativa <i>“Se conocen muchos casos en donde el deporte ha bajado los índices de violencia porque las personas entienden que por medio de éste se puede convivir sin ningún tipo de agresividad y así enriquecer su cultura deportiva”</i>	Puntaje 3: Conclusión argumentativa parcialmente derivada de la anterior <i>“Para concluir, podemos transformar a agresividad y la violencia en energía positiva para ser mejores. Ser tolerante es respetar a los adversarios como quisiéramos que ellos nos respetaran. Ser tolerante es aceptar que a veces uno es menos capaz que los demás sin perder confianza en sí mismo. Es tener espíritu de equipo, para compartir tanto las derrotas como las victorias”.</i>

En el análisis de la interacción del estudiante en la actividad productiva conjunta de su grupo, se observa que 10 de las 36 participaciones (registradas por todos los integrantes) corresponden al estudiante 34, consistentes en indicaciones y toma de iniciativa para realizar el trabajo conjunto, complementos a sus compañeros, expresión de opiniones sobre lo expuesto por sus compañeros, invitaciones a participar de las actividades, entre otras. En el siguiente cuadro se presentan algunos ejemplos:

Cuadro 17. Participaciones del estudiante 34 en la plataforma virtual

Indicaciones y toma de iniciativa para realizar el trabajo conjunto	<i>“Ya empecé el ensayo y escogí como tema central la dedicación que un deportista de alto rendimiento le da al entrenamiento, léanlo todo para que no se vayan a desviar del tema, ahí va una hoja y media, cada uno aporte más o menos esta misma cantidad, corrijan, cambien, complementen y listo, el ultimo que aporte acuérdesese de la conclusión”</i>
Complementos	<i>“Dentro de lo que escribió César en el ensayo yo añadí algunas cosas que me parecieron importantes así que pues terminen de complementar”</i>
Expresión de opiniones sobre lo expuesto por sus compañeros	<i>“No estoy de acuerdo con lo que dice Oscar sobre la expresión “Todo lo bello se va como el agua” que sea una analogía, yo creo más bien que es una comparación”</i>
Invitaciones a participar de las actividades y respuesta de un compañero	- <i>“Bueno muchachos ya quedo en la red nuestro nombre de grupo ahora si a dejar comentarios y a participar y pilas en la juega con esta actividad que es bien importante para nuestro aprendizaje. Nuestra meta debe ser a ganar técnicas porque todos para uno y uno para todos”</i> - <i>“Huy si Tocarema tiene razón, así que pilas que con la ayuda de todos tendremos unos buenos frutos al final todos juntos”</i>
Fuente: Plataforma virtual UTP ¹⁰⁶	

Una vez más se confirma que para lograr mayores beneficios con la implementación del trabajo colaborativo es de vital importancia que los integrantes compartan equitativamente el objetivo que persiguen, en una estrecha relación de interdependencia y de exigencia mutua.

Con respecto al tercer estudiante con transformaciones positivas, el No 31 del grupo 4, se observa que el puntaje general para estructura textual fue de 5 y un puntaje de 13 en el postest, observándose cambios significativos. Ahora bien, se analizan las principales transformaciones en cada uno de los indicadores de la dimensión:

- **Tesis.** El estudiante en el pretest obtuvo un puntaje de 1,0, correspondiente a ausencia de tesis argumentativa y en el postest un puntaje de 3,0, lo que significa que al momento de aplicar la prueba inicial el estudiante desconocía que un texto argumentativo contenía tesis y después de transcurrida la secuencia didáctica, contempla una tesis presente en el texto pero sin definición clara y/o no pertinente a la tarea. Veamos:

Cuadro 18. Tesis pretest - postest estudiante 31

¹⁰⁶ Ibíd.

Pretest tesis estudiante 31	Postest tesis estudiante 31
<p><i>“Antes de dar referencia sobre diversas manifestaciones sociales, se debe entregar una gran aclaración sobre lo que es el deporte dentro de un contexto o un marco social, el cual abarca los distintos tipos de deporte existentes.</i></p> <p><i>Para dar inicio a la contextualización de dicho término, es gratificante y de carácter ejemplar decir que el deporte es una manifestación física, social y cultural que brinda al individuo un mayor bienestar en los parámetros mencionados anteriormente”.</i></p>	<p><i>“Un término a destacar es el deporte, cuya caracterización se da por la formación del ser humano en todas sus esferas (sociales, laborales, familiares), donde tiene como fin el bienestar y la promoción y prevención de la salud en el contexto social donde se desenvuelve la persona”</i></p>

Se puede evidenciar que en los dos primeros párrafos del pretest no se plantea un enunciado o contenido proposicional que resuma el punto de vista o la interpretación que ofrece el estudiante acerca del tema propuesto (deporte y violencia). En el postest se observa una tesis pertinente con la tarea, pero que no expresa clara y directamente las ideas con términos concretos, específicos y definidos, y que no se apropia de un vocabulario adecuado, preciso, pertinente.

- **Argumentos.** Se observa un cambio significativo en sus puntajes, pasando de un de 1,0 en el pretest a 5,0 en el postest, máximo puntaje establecido en la pauta de evaluación. Esto se relaciona con el nivel de interiorización realizado por parte del estudiante con respecto a la inclusión de un marco argumentativo en la estructura textual para cumplir con el propósito de convencer y persuadir.

- **Conclusión.** En el pretest del sujeto estudiado se evidencia un puntaje de 1,0, el que evolucionó a 5,0 en el postest. Para elaborar conclusiones el estudiante logró establecer un razonamiento a partir de una combinación de inferencias mentales, es decir, una interacción comunicativa entre premisas implícitas y explícitas, producir e interpretar las evidencias mediante una construcción lingüística y contextual de la realidad estudiada.

Cuadro 19. Conclusión pretest – postest del estudiante 31

Conclusión Pretest	Conclusión Postest
<p>Puntaje 1, equivalente a ausencia de conclusión argumentativa o conclusión no pertinente a la tesis o a los argumentos:</p> <p><i>“Para culminar es muy razonable mencionar que el deporte es generador de salud, que da un bienestar físico, psicológico y social al ser humano, cuya funcionalidad se debe emplear de carácter pacífico y saber ante todo que primero está la integridad de la persona sobre cualquier fin personal o colectivo”.</i></p>	<p>Puntaje 5 equivalente a inclusión de conclusión argumentativa:</p> <p><i>“Para concluir, se afirma que la violencia es un tema y una realidad que sigue vigente y que lastimosamente si no se cambia el pensamiento tan adverso que se tiene sobre el deporte competitivo, se seguirán dando estas riñas que solo traerán muertos y heridos, dejando pasar por alto la esencia más importante del deporte que es una actividad generadora de vida y salud, que aporta a la evolución del entorno social donde se desenvuelve el individuo y por ende a la evolución y construcción de ciudadanía”.</i></p>

En el pretest se observa el planteamiento de una conclusión no pertinente a la tarea que no se puede considerar como tal, ya que solo se limita a realizar una reflexión más sobre el tema tratado, y aunque realiza un cierre del texto, no sintetiza los aspectos planteados a lo largo del escrito. En la conclusión planteada para el postest se valida la tesis propuesta, recoge las principales particularidades expuestas en el marco argumentativo y da un cierre al texto.

Al efectuar el análisis de la participación del estudiante en la secuencia didáctica, nuevamente se confirma que la organización en situaciones cooperativas de trabajo promueve en los estudiantes la interacción en la actividad productiva conjunta, así como resultados académicos positivos, esto se evidencia en las transformaciones evidenciadas en el sujeto No 31, teniendo en cuenta que fue uno de los que tuvo mayor número de intervenciones durante la propuesta dentro de su grupo No 4.

Dichas intervenciones se concretan en acciones como:

Cuadro 20. Participaciones del estudiante 31 en la plataforma virtual

Invitaciones al compromiso	<i>“En la historia, como de la nada han salido grandes pensadores para cambiar el destino de los pueblos. Claro ejemplo: “el boom latinoamericano”...ahora que se tengan los demás grupos porque llegó el bum del conocimiento o ¿qué dicen muchachos? ¿Será que si nos comprometemos a un verdadero trabajo en equipo?”</i>
Contribución a la escritura colaborativa	<i>“Ahí va mi aporte: Uno de los primero debates que se da en la historia parte del tema “la asistencia social desestimula el trabajo duro”. Samantha habla negativamente, es decir realiza un contra-argumento... Algunos hechos y pruebas que se encuentran son: James Farmer en 1942, funda el congreso de igualdad racial y se convierte en un líder del movimiento de derecho civil. En 1961 fallece James Farmer Sr.... Un argumento de autoridad se da cuando el profesor Tolson cita lo expresado por Langnston Hughes en 1925: “Yo soy el hermano más oscuro, me envían a comer a la cocina cuando viene visita. Pero me rio, me alimento bien y crezco fuerte...”</i>
Iniciativa y propuestas	<i>“Con respecto al ensayo yo propongo que gire en torno a estas preguntas ¿Cómo el deportista de alto rendimiento puede alcanzar gloria?, ¿Hasta dónde es capaz de llegar un deportista para alcanzar el éxito? ¿El deporte de alto rendimiento contribuye a la salud del deportista? ¿Cuál es nuestra labor como profesionales de deporte y la recreación: promover la salud o alcanzar la gloria deportiva?”</i>
Fuente: Plataforma virtual UTP ¹⁰⁷	

Es claro entonces que los estudiantes con mayores transformaciones en la comprensión de la estructura textual, también participaron y trabajaron de manera comprometida en la realización de las tareas conjuntas propuestas.

Respecto a los estudiantes que no tuvieron cambios entre el pre y postest, encontramos:

¹⁰⁷ Ibíd.

Tabla 9. Estudiantes con menores transformaciones en estructura textual

Grupo	No Estudiante	Tesis	Argumento	Conclusión	Pretest	Tesis	Argumento	Conclusión	Postest	Diferencia
3	3	3,0	3,0	3,0	9,0	3,0	3,0	3,0	9,0	0
5	12	3,0	3,0	1,0	7,0	3,0	3,0	1,0	7,0	0

El estudiante No 3 perteneciente al grupo 3, obtuvo un puntaje de 9,0 tanto en el pretest como en el postest, observándose que en ninguno de los indicadores hubo transformación, manteniendo un puntaje de 3 tanto en la tesis, como en los argumentos y en la conclusión del pretest y postest.

- **Tesis:** En términos generales, el análisis de la estructura textual refleja que el estudiante No 3 tanto en la prueba inicial como final cuenta con una tesis presente en el texto pero sin definición clara y/o no pertinente a la tarea. En ambas producciones, si bien se esboza un punto de vista con respecto a la tarea, ninguna de las dos es desarrollada a lo largo del marco argumentativo o tampoco son definidas en una proposición clara, con utilización de términos precisos, característica necesaria en la producción de tesis argumentativas. Veamos el ejemplo de su producción

Cuadro 21. Tesis pretest – postest estudiante 3

Pretest tesis	Postest tesis
<i>“El deporte es una ciencia que explica y ayuda a entender la competitividad, pero mucha gente demuestra que el deporte es un acto de odio por ser mucho más que otros, sin entender que el deporte es un acto de tolerancia y amistad, y que demuestra lo que nuestros cuerpos pueden hacer.”</i>	<i>“El deporte y la violencia siempre han sido un tema de polémica en todo el mundo, casi en todos los deportes hay grandes problemas con este tema”.</i>

- **Argumentos:** Así mismo, sus argumentos no cumplen con todos los requerimiento de este tipo de texto, toda vez que la argumentación supone el establecimiento de un marco argumentativo, en el cual se articulan proposiciones para sustentar la tesis a través de argumentos que se apoyen en razones, pruebas, ejemplos, comparaciones, hechos y en fuentes con autoridad en la materia, los que deben ser coherentes, lógicos, validos y legítimos. Así, la argumentación es la parte central de todo texto argumentativo, ello implica que el autor del texto vaya más allá del sentido común y exponga sus ideas con profundidad de concepción y conocimiento, partiendo del análisis cuidadoso del asunto tratado.

Cuadro 22. Argumentos pretest – postest estudiante 3

Pretest argumentos estudiante 3	Postest argumentos estudiante 3
<p><i>“Claro que el deporte ayuda a prevenir la violencia, ayuda a mejorar nuestros pensamientos y razonamos que ser perdedor indica que debemos mejorar a ese anhelado primer lugar. Claro que los que ganan ven una competencia dura, ya que todos quieren ganar, pero eso si hay que saber perder. Mucha gente comenta que el fútbol es un deporte que genera violencia pero si vemos bien no son los deportistas los que crean la violencia sino los espectadores, el fútbol es un deporte muy bonito, pero nosotros nos dejamos controlar por el odio. Si las personas se pusieran a pensar que el deporte es un salvajismo para provocar, entonces no existiría el deporte. Eso quiere decir que el deporte ayuda a alejar la violencia y los malos actos, por ejemplo un deportista que le gusta fumar, seguramente lo echarían, o que le guste pelear, perdería su puesto. El deporte no es solo lo físico, sino también psicológicamente, porque el deporte es algo serio, de responsabilidad y de respeto.</i></p> <p><i>Sabemos que los valores vienen de nuestras casas, por los consejos de nuestros padres, y ¿por qué no usar esos valores en los deportes? Entendemos que venimos aquí para sobrevivir y no generar violencia”.</i></p>	<p><i>A través de los años el hombre ha usado el deporte como diversión, ocio y competitivo para su bienestar, pero nosotros mismos lo hemos convertido en un mecanismo de envidia que insita a la violencia, pero el deporte que siempre arrastra con la violencia ha sido el fútbol por sus barras bravas, que en vez de apoyar a su equipo, provoca a los demás grupos que vienen a apoyar al equipo visitante. Esto genera un peligro para muchos, que ni siquiera están en las barras bravas, quedan atrapados en la violencia solo por usar la camiseta. Aquí se muestra una claro rastro de envidia y odio en este deporte.</i></p> <p><i>Pero el fútbol no siempre es protagonista aunque siempre está metido. También está la el baloncesto, la fórmula 1, voleibol, natación, etc. casi en todos, claro que en los deportes de contacto como rugby, boxeo, carate, muestra violencia porque es su estilo, muchas veces se convierte en una violencia incontrolable que solo puede parar hasta que hayan muertos”.</i></p>

- **Conclusión:** En cuanto a la conclusión se evidencia presencia de una conclusión argumentativa semiexplicada o parcialmente derivada de la premisa anterior, tanto para el pretest como para el postest. Veamos su ejemplo

Cuadro 23. Conclusión pretest – postest estudiante 3

Pretest conclusión estudiante 3	Postest conclusión estudiante 3
<p><i>“El deporte en vez de generar problemas nos ayuda a olvidar los problemas, nos sentimos más unidos, con más confianza, pero lo más importante, olvidamos los problemas, aunque en algunos casos el odio nos agobia, pero están los amigos para darnos consejo y detenernos antes de hacer un acto violento”</i></p>	<p><i>“Al final nadie gana con violencia, solo se gana moretones y enemigos. No dejarse llevar por la envidia y no dejarse incitar por las palabras que se dicen. Lo mejor es separarse y alejarse de los grupos que generan la violencia”.</i></p>

En relación con la participación del estudiante en la propuesta de trabajo colaborativo con apoyo de TIC, él participó con 2 intervenciones en los foros, consistentes en subir a la

plataforma virtual dos documentos aislados y no estableció durante la secuencia ningún tipo de interacción con sus compañeros, no se tienen evidencias de su participación en la escritura colaborativa de wikis; así mismo, tampoco se observó trabajo colaborativo dado que los demás miembros del grupo no participaron activamente de la propuesta.

Para que haya trabajo colaborativo se necesita que todos los integrantes de grupo compartan sus recursos para el logro del objetivo común, lo cual no ocurrió en este grupo porque de las 2 wikis que se construyeron, una fue elaborada por un solo estudiante (estudiante No. 16) y la otra fue construida con la participación de dos de los estudiantes.

Con respecto al estudiante No 12 perteneciente al grupo 5, persiste el puntaje general de 7,0 en el pretest y postest, conservándose puntajes de 3,0 para la tesis, 3,0 para los argumentos y 1,0 para la conclusión. Es de anotar que el estudiante de todas maneras tenía mejores desempeños que otros que cambiaron más, lo que podría indicar que al inicio de la tarea tenía unos conceptos previos que le permitían un desempeño aceptable para la producción de textos argumentativos y quizás esto puede incidir para que no le interese la tarea.

Para ilustrar lo anterior se presenta un ejemplo de la producción textual del estudiante

Cuadro 24. Tesis pretest – postest estudiante 12

Tesis Pretest estudiante 12	Tesis Postest estudiante 12
<i>El deporte siempre se ha considerado, como un medio para apaciguar el instinto agresivo del hombre, puesto que el deporte es un medio por el cual liberamos la agresividad acumulada en nuestro cuerpo por diversos factores.</i>	<i>Uno de los principales motivos de violencia en los espectáculos deportivos es el consumo de alcohol y drogas y el hecho de querer ser parte del club deportivo o mejor dicho, pertenecer al clan.</i>

Tanto en el pretest como en el postest se observa la presencia de tesis en el texto, que aunque están claramente definidas, no se desarrollan en el marco argumentativo, razón por la cual se pueden considerar como reflexiones que no representan el punto de vista del autor con respecto al tema violencia y deporte.

Con respecto a la argumentación, que se presenta en el siguiente cuadro, en ambos textos, si bien se evidencia la presencia de recursos persuasivos pertinentes con la tarea no se encuentran justificados por su falta de cohesión y coherencia. Al parecer existen dificultades para aplicar estrategias que permitan que las ideas representen el contenido de los argumentos. Los textos estudiados no revelan el uso de mecanismos de persuasión empleado argumentos poco convincentes.

Veamos el ejemplo de la producción textual en relación con la presencia de argumentos:

Cuadro 25. Argumentos pretest – postest estudiante 12

Argumentos Pretest estudiante 12	Argumentos Postest estudiante 12
<p><i>Estas prácticas deportivas se inventaron en parte para eliminar el espíritu bélico del hombre, pero hoy día en nuestra sociedad se están distorsionando los propósitos del deporte, puesto que las personas están utilizando las prácticas deportivas como un medio para descargar su rabia contra otras personas que también tienen el mismo objetivo de defender el nombre de un equipo o de un grupo social en general.</i></p> <p><i>El fútbol en nuestra actualidad se ha convertido en una guerra de grupos conformados por personas que están encargadas de defender el nombre del equipo o en el peor de los casos, defender el nombre de la misma organización o barra brava.</i></p> <p><i>Pero ocurre otro pico de agresión más preocupante como lo es el de los propios deportistas, como se ha visto en algunos partidos de fútbol que los deportistas se agraden con sus contrarios, o hasta el mismo director técnico agrediendo a otros futbolistas, provocando sanciones, suspensiones de partidos y provocando a las barras a armar peleas de mayor trascendencia.</i></p> <p><i>Este tipo de acciones antideportistas son las más graves puesto que los deportistas son los que deben dar el ejemplo a los espectadores.</i></p>	<p><i>En la actualidad el fútbol es el deporte en el que se presentan más actos masivos de violencia pues es el deporte con más seguidores y muchos de éstos expresan su pasión por medio de la agresión a sus contendientes.</i></p> <p><i>Las barras bravas son la manifestación más común de deporte y violencia, pues el ideal de estas personas es luchar por el equipo sin importarle las consecuencias.</i></p> <p><i>La falta de organización y seguridad de los lugares deportivos dan lugar a todos estos actos delictivos y vandálicos que perturban la paz, la alegría de un encuentro deportivo.</i></p> <p><i>Claro está que la violencia no siempre se debe al licor o las barras, pues la violencia se ve reflejada en los mismos deportistas que convierten el campo de juego en un rin de boxeo.</i></p> <p><i>Actualmente, los encargados de la seguridad en los estadios están llevando a cabo unos sistemas de seguridad basados en no dejar entrar armas blancas o de fuego, fuegos artificiales, destruir o dañar inmuebles.</i></p> <p><i>Los espectáculos diurnos son de mayor seguridad ya que al ser de día se puede controlar mucho mejor la falta de luz por la noche es propia para el disturbio social. Para evitar todo esto es necesaria una correcta iluminación.</i></p>

Construir argumentos exige conocer e informarse sobre el tema, recorrer de manera profunda el contenido, tejer significados utilizando para ello elementos cohesivos que den coherencia al texto. El escaso dominio del tema, así como la inadecuada utilización de elementos de cohesión impide emplear recursos retóricos coherentes, con un hilo conductor y progresión temática para elaborar argumentos encaminados a convencer o persuadir.

Tanto el texto exploratorio como el final carecen de conclusión argumentativa que valide o recoja aspectos de la argumentación y que realice el cierre del texto.

A nivel de la participación en la propuesta colaborativa en ambientes híbridos de aprendizaje, el estudiante No 12 realiza dos intervenciones, en contraposición con la participación activa por parte de los otros 2 integrantes del grupo, quienes obtuvieron cambios importantes en sus estructuras textuales, el estudiante No 7 con 9 participaciones, pasó de un pretest de 5.0 a 11,0 y el estudiante No 23 con 10 interacciones transformó su puntaje pasando de 7,0 a 9,0. Las dos intervenciones del

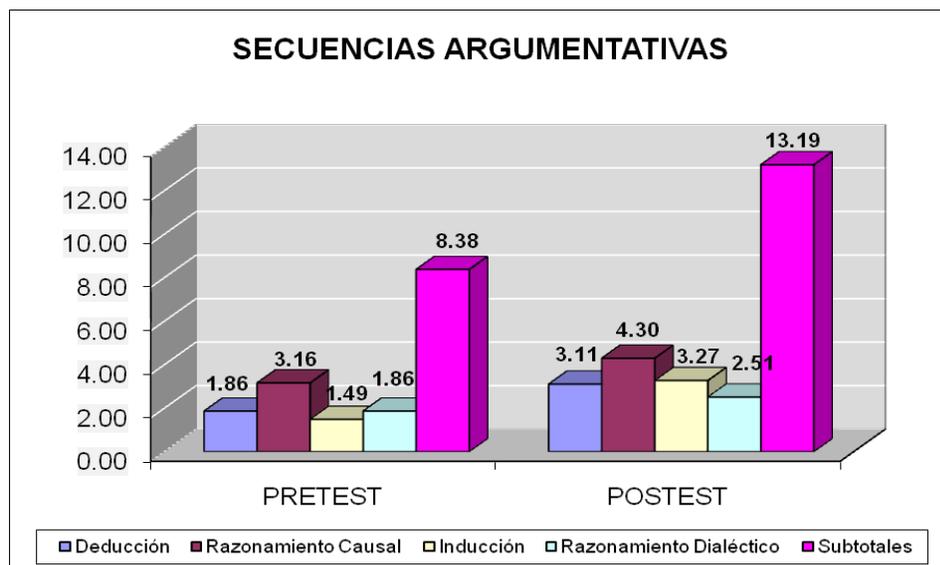
estudiante 12 están caracterizadas por aportes aislados a la tarea propuesta y sin tener en cuenta los aportes de sus compañeros, esto se refleja en su desempeño caracterizado por no tener transformación en ninguno de los indicadores.

A nivel general se observa que los estudiantes que participaron de manera activa en la actividad productiva conjunta lograron mejores resultados en su desempeño individual para la construcción de textos argumentativos con la estructura lógica que los caracteriza: el planteamiento de una tesis que refleja el punto de vista del estudiante; un marco argumentativo bien estructurado, con hechos y circunstancias que lo apoyen y presenten una clara coherencia entre ellos; y, una conclusión que valida la tesis. En contraposición a lo anterior, los estudiantes que tuvieron una participación precaria o ausente, no lograron la interiorización de las implicaciones de una estructura textual para un texto argumentativo

5.2.2 Análisis Dimensión Secuencias Argumentativas. A continuación se presenta la diferencia entre los indicadores de la dimensión secuencias argumentativas: Deducción, razonamiento causal, inducción y razonamiento dialéctico

En la siguiente figura se observa que los estudiantes evidenciaron transformaciones positivas en todos los indicadores de la dimensión secuencias argumentativas, observándose que pasa de un promedio de 8,38 en el pretest a un promedio de 13,19 en el postest.

Figura 3. Pretest – postest Dimensión Secuencias Argumentativas



Los estudiantes tuvieron un mejor desempeño en el indicador razonamiento causal tanto para el pretest (3,16) como para el postest (4,30). Los puntajes más bajos para el pretest se evidencian en la dimensión inducción (1,49) y para el postest en razonamiento

dialéctico (2,51), la secuencia deducción evidencia transformaciones positivas pasando de 1,86 en el pretest a 3,11 en el postest.

En la dimensión secuencias argumentativas, se evidenció una mayor transformación en el indicador de inducción, lo que muestra que los estudiantes advirtieron que la argumentación textual se puede organizar en segmentos menores de información partiendo de la enumeración de observaciones, ejemplos, hechos o casos particulares para luego trazar la idea principal o regla general que se quiere argumentar.

El indicador deducción sufrió una transformación positiva que representa la comprensión que realizaron los estudiantes para ordenar la información partiendo del establecimiento de un juicio o premisa general, para obtener a partir de ésta, un desenlace que se concreta en casos, hechos o ejemplos concretos y particulares.

En el indicador razonamiento causal se observaron transformaciones poco representativas. Esto indica que los estudiantes universitarios tanto de manera intuitiva como intencional, prefieren organizar bloques de información en el marco argumentativo estableciendo relaciones de causalidad (causas y efectos) de la realidad estudiada.

La menor transformación se evidencia en la organización de la información en secuencias argumentativas de razonamiento dialéctico, lo que implica que si bien algunos estudiantes intentaron realizar una construcción textual planteando contrargumentos, en la mayoría de ellos persisten dificultades para plantear y justificar perspectivas y puntos de vista diferentes a los contemplados desde su propia visión.

Tabla 10. Diferencia pretest –postest en el indicador de deducción

Prueba t para medias de dos muestras emparejadas		
Indicador: Deducción		
	Pretest	Postest
Media	3,108108108	1,864864865
Varianza	2,21021021	1,009009009
Observaciones	37	37
Coeficiente de correlación de Pearson	0,158861458	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	36	
Estadístico t	4,564634291	
P(T<=t) una cola	2,81783E-05	
Valor crítico de t (una cola)	1,688297694	
P(T<=t) dos colas	5,63566E-05	
Valor crítico de t (dos colas)	2,028093987	

En cuanto al indicador deducción se evidencia un cambio significativo con un promedio en el pretest de 1,86 y de 3,11 en el postest, de un promedio general posible de 5,0.

Tabla 11. Diferencia pretest –postest en el indicador de razonamiento causal

Prueba t para medias de dos muestras emparejadas Indicador: Razonamiento causal		
	Postest	Pretest
Media	4,297297297	3,162162162
Varianza	1,159159159	0,972972973
Observaciones	37	37
Coeficiente de correlación de Pearson	0,11028043	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	36	
Estadístico t	5,01201089	
P(T<=t) una cola	7,24121E-06	
Valor crítico de t (una cola)	1,688297694	
P(T<=t) dos colas	1,44824E-05	
Valor crítico de t (dos colas)	2,028093987	

El indicador razonamiento causal presenta una transformación positiva. De un promedio general posible de 5,0, el indicador pasa de un promedio en el pretest de 3,16 a uno en el postest de 4,30.

Tabla 12. Diferencia pretest –postest en el indicador de Inducción

Prueba t para medias de dos muestras emparejadas Indicador: Inducción		
	Postest	Pretest
Media	3,27027027	1,486486486
Varianza	1,813813814	0,756756757
Observaciones	37	37
Coeficiente de correlación de Pearson	-0,020505542	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	36	
Estadístico t	6,705126069	
P(T<=t) una cola	4,01266E-08	
Valor crítico de t (una cola)	1,688297694	
P(T<=t) dos colas	8,02532E-08	
Valor crítico de t (dos colas)	2,028093987	

Con respecto al indicador estudiado, se evidencia un cambio significativo con un promedio en el pretest de 1,49 y de 3,27 en el postest, de un máximo promedio posible de 5,0.

Tabla 13. Diferencia pretest –postest en el indicador de razonamiento dialéctico

Prueba t para medias de os muestras emparejadas <i>Indicador: Razonamiento dialéctico</i>		
	<i>Postest</i>	<i>Pretest</i>
Media	2,513513514	1,864864865
Varianza	1,867867868	1,009009009
Observaciones	37	37
Coeficiente de correlación de Pearson	0,153120454	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	36	
Estadístico t	2,517420965	
P(T<=t) una cola	0,008206567	
Valor crítico de t (una cola)	1,688297694	
P(T<=t) dos colas	0,016413133	
Valor crítico de t (dos colas)	2,028093987	

En cuanto al indicador razonamiento dialéctico se observa un cambio positivo representado en un promedio en el pretest de 1,86 y de 2,51 en el postest. Se observa que en los estudiantes persisten dificultades para plantear contrargumentos y para defender su punto de vista a partir del bosquejo de puntos de vista divergentes.

En todas las pruebas, el estadístico t cae en la región de rechazo. En consecuencia se rechaza la hipótesis nula. Nivel de significancia $\alpha=0,05$

En la siguiente tabla se exponen los resultados comparativos del desempeño individual de todos los sujetos en cuanto a las secuencias argumentativas estudiadas: Deducción, razonamiento causal. Inducción y razonamiento dialéctico.

La tabla muestra a los estudiantes distribuidos por los grupos de trabajo colaborativo, teniendo en cuenta que los 37 estudiantes realizaron las tareas propuestas repartidos en 10 grupos, cada uno de los cuales se representa con un color diferente.

Tabla 14. Resultados generales pretest - postest secuencias argumentativas

NÚMERO	PRETEST SECUENCIAS ARGUMENTATIVAS					Diferencia pretest - postest	POSTEST SECUENCIAS ARGUMENTATIVAS				
	Deducción Pretest	Razonamiento Casual Pretest	Inducción Pretest	Razonamiento Dialéctico Pretest	Subtotal Pretest		Deducción Postest	Razonamiento Casual Postest	Inducción Postest	Razonamiento Dialéctico Postest	Subtotal Postest
1	1.0	5.0	1.0	1.0	8.0	4	5.0	3.0	3.0	1.0	12.0
11	1.0	3.0	1.0	3.0	8.0	4	1.0	5.0	3.0	3.0	12.0
18	3.0	3.0	1.0	1.0	8.0	10	5.0	5.0	5.0	3.0	18.0
34	1.0	3.0	3.0	1.0	8.0	8	3.0	3.0	5.0	5.0	16.0
2	1.0	3.0	3.0	3.0	10.0	8	3.0	5.0	5.0	5.0	18.0
4	3.0	3.0	1.0	1.0	8.0	4	1.0	5.0	5.0	1.0	12.0
9	1.0	3.0	1.0	3.0	8.0	8	5.0	3.0	3.0	5.0	16.0
19	1.0	3.0	1.0	1.0	6.0	10	5.0	5.0	3.0	3.0	16.0
32	3.0	5.0	1.0	3.0	12.0	2	5.0	5.0	1.0	3.0	14.0
3	1.0	3.0	1.0	1.0	6.0	2	1.0	3.0	3.0	1.0	8.0
16	1.0	3.0	1.0	3.0	8.0	0	1.0	3.0	3.0	1.0	8.0
17	1.0	3.0	1.0	1.0	6.0	4	3.0	5.0	1.0	1.0	10.0
22	1.0	3.0	1.0	1.0	6.0	0	1.0	1.0	3.0	1.0	6.0
5	3.0	1.0	1.0	1.0	6.0	10	3.0	5.0	3.0	5.0	16.0
21	1.0	1.0	1.0	3.0	6.0	8	3.0	5.0	3.0	3.0	14.0
29	3.0	5.0	1.0	1.0	10.0	6	5.0	5.0	3.0	3.0	16.0
31	1.0	5.0	3.0	3.0	12.0	2	3.0	5.0	5.0	1.0	14.0
7	1.0	3.0	1.0	1.0	6.0	8	3.0	5.0	5.0	1.0	14.0
12	1.0	3.0	1.0	1.0	6.0	4	1.0	5.0	3.0	1.0	10.0
23	3.0	3.0	1.0	1.0	8.0	8	3.0	5.0	5.0	3.0	16.0
8	1.0	3.0	1.0	1.0	6.0	6	3.0	3.0	3.0	3.0	12.0
20	3.0	3.0	1.0	1.0	8.0	2	3.0	3.0	3.0	1.0	10.0
10	3.0	3.0	1.0	3.0	10.0	6	3.0	5.0	5.0	3.0	16.0
13	1.0	1.0	1.0	1.0	4.0	8	3.0	3.0	3.0	3.0	12.0
15	1.0	3.0	3.0	3.0	10.0	4	3.0	5.0	3.0	3.0	14.0
14	1.0	3.0	1.0	3.0	8.0	8	3.0	5.0	5.0	3.0	16.0
28	1.0	3.0	3.0	3.0	10.0	0	1.0	3.0	1.0	5.0	10.0
30	1.0	3.0	1.0	1.0	6.0	8	5.0	5.0	3.0	1.0	14.0
35	3.0	3.0	1.0	1.0	8.0	8	5.0	5.0	3.0	3.0	16.0
37	1.0	3.0	3.0	1.0	8.0	4	5.0	3.0	1.0	3.0	12.0
24	3.0	3.0	1.0	3.0	10.0	-2	3.0	3.0	1.0	1.0	8.0
25	3.0	5.0	1.0	1.0	10.0	2	1.0	5.0	3.0	3.0	12.0
26	3.0	3.0	1.0	3.0	10.0	0	1.0	5.0	3.0	1.0	10.0
33	3.0	3.0	3.0	1.0	10.0	4	5.0	5.0	1.0	3.0	14.0
36	3.0	3.0	3.0	3.0	12.0	4	3.0	5.0	5.0	3.0	16.0
27	3.0	3.0	3.0	3.0	12.0	2	5.0	5.0	3.0	1.0	14.0
6	3.0	5.0	1.0	3.0	12.0	4	3.0	5.0	5.0	3.0	16.0
					8,38						13,19

La tabla 14 refleja que 33 de los 37 estudiantes participantes en el estudio tuvieron cambios en los puntajes obtenidos para secuencias argumentativas, observándose un paso de un puntaje promedio general en el pretest de 8,01 a un puntaje promedio en el postest de 13,22. El puntaje máximo era de 20,0.

Los estudiantes que obtuvieron mayores transformaciones fueron el estudiante No 18 del grupo 1, el No 19 perteneciente al grupo 2 y el estudiante No 5 integrante del grupo 4. Los estudiantes que no evidenciaron cambios fueron los No 24 y 26 del grupo 9 y los estudiantes No 22 y 26 pertenecientes al grupo 3.

A continuación, se realiza un análisis de los cambios ocurridos en la producción textual de las secuencias argumentativas de los estudiantes y su relación con la puesta en escena de la secuencia didáctica de trabajo colaborativo con apoyo de TIC.

Tabla 15. Estudiantes con mayores transformaciones positivas en secuencias argumentativas

Grupo	No Estudiante	Deducción	Razonamiento causal	Inducción	Razonamiento Dialéctico	Pretest	Deducción	Razonamiento Causal	Inducción	Razonamiento Dialéctico	Postest	Diferencia
1	18	3.0	3.0	1.0	1.0	8.0	5.0	5.0	5.0	3.0	18.0	10
2	19	1.0	3.0	1.0	1.0	6.0	5.0	5.0	3.0	3.0	16.0	10
4	5	3.0	1.0	1.0	1.0	6.0	3.0	5.0	3.0	5.0	16.0	10

Nuevamente, el estudiante No 18 perteneciente al grupo 1, obtiene mayores transformaciones en su producción textual. En el pretest obtuvo un puntaje de 8,0 y en el postest de 18,0, lo que refleja un cambio significativo, después de su participación en la Secuencia didáctica, la cual al parecer le permitió comprender que en la elaboración de un texto argumentativo, la información se debe organizar en estructuras menores o secuencias argumentativas, tales como: inducción, deducción, razonamiento causal y razonamiento dialéctico. Se observa que el estudiante obtuvo mayores cambios en el indicador inducción pasando en el pretest de un puntaje de 1,0 a un puntaje de 5,0 en el postest.

Analizando cada uno de los indicadores observamos:

- **Deducción.** El estudiante No 18 en el pretest obtuvo un puntaje de 3,0, y en el postest un puntaje de 5,0. Este cambio puede indicar que si bien, el estudiante al momento de empezar la secuencia didáctica plantea una deducción, esta forma de estructuración no era contemplada relevante para la vehiculización de la información.

Una vez transcurrida la secuencia didáctica, aparece en el texto más de dos razonamientos deductivos con función argumentativa, dichos razonamientos organizan la información textual del estudiante a partir del establecimiento de un juicio o premisa general, para obtener a partir de ésta, un desenlace que se concreta en casos, hechos o ejemplos concretos y particulares. Veamos:

Cuadro 26. Deducción pretest – postest del estudiante 18

Deducción pretest	Deducción Postest
<p><i>“Para empezar a hablar de deporte, debe tenerse muy claro el concepto de educación y cultura con la gran relación que existe entre estos. Existe una alta diferencia entre el deportista educado, culto y aquel aficionado que demuestra toda su ira al momento de perder, en cualquier competencia, pero entonces, ¿a quién se culpa por la violencia que vemos a diario en los distintos escenarios?, ¿al agresor o a la gran jerarquía que no apoya la educación?”</i></p>	<p><i>“Podemos encontrar diferentes formas de agresión y violencia en los diferentes ámbitos de la actividad humana. Ya sea en las relaciones personales, laborales, familiares profesionales, políticas, comerciales. Por lo tanto no debería extrañarnos su aparición también en uno de los fenómenos más característicos e importantes de la sociedad contemporánea, el deporte.</i></p> <p><i>Teniendo en cuenta que la falta de educación y cultura por parte de los espectadores y jugadores es la principal causa de violencia deportiva, entonces es fundamental trabajar en la solución de todo tipo de problemas asociados con la violencia no solamente en el aspecto deportivo sino también familiar y social.</i></p> <p><i>Ashley Montagu, propuso que “la naturaleza humana es buena, lo malo es la educación humana...” Es probable que Montagu tenga razón, pero entre tanto la educación actual no resuelva algunos fenómenos, la violencia en el deporte parece que constituye claramente, ahora mismo, un problema social. Por lo tanto debemos promover la educación basada en la tolerancia, el respeto y principalmente en la cultura desde las primeras vivencias deportivas del niño(a), antes de acceder al colegio, en su contexto familiar y que formarán parte de su historia deportiva.”</i></p>

En el pretest se observa la presencia de un solo razonamiento que se puede considerar deductivo consistente en el planteamiento de una premisa inicial que generaliza el tema que pretende desarrollar en el párrafo, a partir del cual realiza la ilustración o demostración de la misma, para llegar finalmente a una inferencia que en forma de pregunta cuestiona la idea proposición planteada inicialmente.

En la producción argumentativa del postest se evidencia la presencia de dos razonamientos deductivos. El primero parte de una premisa inicial de la cual se realiza una inferencia que da pie a una segunda proposición. Nótese que en el segundo razonamiento deductivo la información se organiza de lo general a lo particular a través del bosquejo de una proposición inicial que plantea la falta de educación y cultura como causa de violencia deportiva, idea que es sustentada con argumentos de autoridad, con razones y con una deducción final que propone la educación familiar basada en la formación de valores desde las primeras experiencias deportivas del niño. La verdad de la premisa inicial, avala la verdad de la conclusión.

En ambas deducciones se utilizan marcas textuales que indican deducciones tales como por lo tanto y entonces

- **Razonamiento causal.** Se observa un cambio en sus puntajes, pasando de 3,0 en el pretest a 5,0 en el postest, es decir pasa de uno a dos o más razonamientos causales con función argumentativa. Lo que indica que la secuencia didáctica permitió al estudiante interiorizar que en el marco argumentativo del texto se requiere la organización de la información en razonamientos que se fundamentan en plantear una proposición que concluya o derive en sus causas y/o efectos. Un ejemplo que ilustra el tratamiento dado a este indicador es:

Cuadro 27. Razonamiento causal Pretest – postest del estudiante 18

Razonamiento causal pretest	Razonamiento causal Postest
<i>“Para disminuir la violencia que se presenta en los escenarios deportivos es necesario revisar los orígenes y raíces de esta, ya que ofreciéndoles una mejor educación y formación deportiva a todos los niños, desde la escuela si fuese posible, tendrán elementos para poder controlar las emociones de las distintas situaciones que tiene el deporte, tanto en jugadores como en espectadores”.</i>	<i>Teniendo en cuenta que la falta de educación y cultura por parte de los espectadores y jugadores es la principal causa de violencia deportiva, por lo tanto es fundamental trabajar en la solución de todo tipo de problemas asociados con la violencia no solamente en el aspecto deportivo sino también familiar y social.</i> <i>“...una persona bien educada después de finalizar un encuentro, en lugar de herir a su adversario le ofrecerá la mano felicitándolo por el triunfo, un jugador bien educado en vez de darle un puntapié a su rival, lo abraza y reconoce que fue superior”</i>

En el pretest se presenta un premisa inicial a manera de efecto “revisar los orígenes para disminuir la violencia deportiva” la que es conectada con su causa: “los procesos tempranos de educación y formación deportiva para el aprendizaje del control de emociones”. Ambas premisas se articulan con la marca textual ya que, conector que cumple la función causal.

En la producción argumentativa del postest se evidencia la presencia de un primer razonamiento causal presentado a manera de problema solución. El estudiante plantea la falta de educación como causa de violencia deportiva y de manera implícita se lee el efecto positivo que puede conllevar el intervenir en otras formas de violencia además de la deportiva. El segundo razonamiento causal parte de la premisa que indica la causa “una persona o un jugador bien educado” para dar paso a sus efectos: “en lugar de herir a su adversario le ofrecerá la mano felicitándolo por el triunfo... en vez de darle un puntapié a su rival, lo abraza y reconoce que fue superior”

En ambas secuencias se utilizan marcas textuales que indican razonamientos causales: es la principal causa, por lo tanto.

- **Inducción.** Se evidencia ausencia de secuencias argumentativas inductivas en el pretest con un puntaje de 1,0 y una significativa transformación en el postest con un puntaje de 5,0, lo que indica que el estudiante reestructuró el texto contemplando dos o

más secuencias inductivas, esto demuestra su comprensión en lo que respecta a la organización de la información partiendo de la enumeración de observaciones o casos particulares para llegar a una regla general.

Cuadro 28. Inducción posttest del estudiante 18

Inducción Posttest
<i>“Si estamos disfrutando un partido de básquetbol lo arruina todo un hincha furioso del equipo contrario, si gozamos de geniales jugadas de los futbolistas nos agraden por alentar a un solo color o camiseta y antes de poder contar los puntos en el voleibol tenemos que planear la acción de retirada para que en la salida logremos abandonar el escenario con vida, lastimosamente esta es la realidad de nuestro país (Colombia) y de muchísimos otros, realidad que podemos cambiar a través de la reflexión y de acciones conscientes logradas con una educación de mayor calidad para formar seres humanos más conscientes de sus hechos”.</i>

En la producción argumentativa del posttest, el estudiante inicia la secuencia argumentativa con el planteamiento de una serie de ejemplos o situaciones que representan escenarios de violencia inherentes al deporte competitivo, posteriormente da paso a la generalización de la esta realidad en el contexto colombiano y de otros países; finalmente plantea una posible solución a través de la implementación de procesos educativos.

Nótese que la idea principal o regla general se deriva a partir de la enumeración de los hechos antideportivos sustentados en la parte inicial del párrafo, la alusión que realiza con relación a la situación en el país y el esbozo de una posible solución para contrarrestar la violencia deportiva; en este caso nos encontramos frente a una inducción dada por el conteo de las partes en el todo.

- **Razonamiento dialéctico:** Se observa que el estudiante no contempló la producción de razonamientos dialécticos en el pretest, obteniendo un puntaje de 1,0. El posttest, con un puntaje de 3,0, evidencia que el estudiante comprendió la existencia de una secuencia argumentativa que presenta en un mismo bloque de información dos ideas que a pesar de su contrariedad se complementan.

Con relación al posttest, se observa que el estudiante establece una relación entre la tesis y la antítesis que se ponen en consideración para ser analizadas. Para ello, plantea la contraposición de dos ideas que en forma clara muestran las dos caras del deporte. A partir de la definición de deporte tomada de una fuente de autoridad, realiza una reflexión sobre la meta final de una competencia deportiva (un trofeo o la gloria) enunciados que contra-argumenta comparándolos con sus ideas propias, mediante el planteamiento del deporte como promotor de estilos de vida saludables y potencializador de valores humanos.

En el cuadro que se presenta a continuación se muestra la producción textual en relación con la presencia de razonamientos dialécticos en el posttest:

Cuadro 29. Razonamiento dialéctico postest del estudiante 18

Razonamiento dialéctico postest
<i>De acuerdo con el Instituto Distrital de deporte y recreación, el deporte es toda aquella actividad que se caracteriza por tener un conjunto de reglas y costumbres, por lo general debe estar institucionalizado (federaciones, clubes), requerir competición y tener un conjunto de normas perfectamente definidas; sin embargo esta definición de deporte solo muestra una cara, la competitiva, olvida que el deporte como práctica recreativa y saludable está lejos de cumplir el objetivo final de una competencia: un trofeo. El deporte como actividad física no solo promueve el bienestar personal en mente y cuerpo sino que conlleva a estilos de vida saludables y el deporte desde el punto de vista recreativo es un gran potencializador de valores como la amistad, la solidaridad, la tolerancia, el trabajo en equipo y por supuesto el disfrute, situaciones lejanas a la violencia generada a partir de una competencia que busca a toda costa la gloria.</i>

Ahora bien, si retomamos el análisis de la participación del estudiante No 18 en la secuencia didáctica de trabajo colaborativo con apoyo de TIC, presentado en el apartado de estructura textual (ya que fue uno de los que obtuvo mayores transformaciones en ambas dimensiones), podemos inferir el impacto positivo que tuvo la actividad productiva conjunta sobre su aprendizaje tanto en la estructura textual argumentativa, como en la elaboración de secuencias argumentativas, esto gracias a la generación de actividades que le permitieron co-construir con sus compañeros escrituras colaborativas, utilizando las TIC no como un simple medio, sino como una herramienta mediadora para la negociación de significados.

Con relación al estudiante No 19 perteneciente al grupo 2, el pretest obtiene un puntaje de 10,0 y en el postest de 16, lo que indica que en forma posterior a la participación en la Secuencia didáctica, se evidencia una importante transformación en su producción textual argumentativa, con relación a la organización de la información en secuencias didácticas. Se observa que el estudiante obtuvo mayores cambios en el indicador deducción pasando en el pretest de un puntaje de 1,0 a un puntaje de 5,0 en el postest.

Por indicadores encontramos:

- **Deducción.** Se observa una transformación significativa que parte de un texto exploratorio sin presencia de secuencias argumentativas deductivas y finaliza con un texto con presencia de más de dos razonamientos deductivos. El estudiante pasa de un puntaje en el pretest de 1,0 a un puntaje en el postest de 5,0, esto refleja que al iniciar con la implementación de la propuesta el estudiante no tenía claro que un texto argumentativo puede organizar la información en bloques o párrafos que permiten partir de una idea general para ser desarrollada, ampliada, explicada, ejemplificada en el resto de declaraciones. Veamos el ejemplo de la presencia de deducciones en la producción del postest:

Cuadro 30. Deducción posttest del estudiante 19

Deducción Posttest
<p><i>“Parlebas, considera el deporte como una situación motriz sujeta a reglas que definen una competición. Con el solo hecho de dar esta definición nos damos cuenta que desde niños nos han educado para ser competentes en un deporte, con la excusa de lograr un mejor desarrollo motriz; los padres acompañan al niño en su formación deportiva de una forma amoral, porque no buscan que sus hijos se recreen, disfruten de un espectáculo y tengan un buen desempeño motor, sino para obtener un resultado en una competencia”.</i></p> <p><i>“Una de las principales fuentes de violencia deportiva en nuestro país y en todo el mundo es el barrabravismo que es una consecuencia contagiosa. Al haber controversias en los equipos o diferentes gustos, el deporte como violencia se transmite a la tribuna donde se encuentran sus hinchas más fanáticos, la mayoría de ellos provenientes de las clases marginadas de la sociedad. La euforia y la pasión por su equipo generan reacciones en cadena que los llevan a cometer acciones viles y repudiables, algunos de ellos bajo los efectos de las drogas se apoderan de las tribunas populares, de los estadios y de sus alrededores y se escudan en el deporte para cometer toda clase de fechorías, atropellos, agresiones y hasta asesinatos de sus contrincantes deportivos.”</i></p>

La primera deducción parte de una definición inicial sobre el deporte como situación motriz sujeta a reglas para una competición; a partir de este planteamiento general, el estudiante estructura la secuencia realizando algunas inferencias sobre las razones por las cuales los padres promueven la formación deportiva de sus hijos.

En la segunda deducción el autor toma en consideración un premisa inicial sobre el barrabravismo como forma contagiosa de violencia, para luego continuar con el tópico ampliando la idea, describiendo situaciones y planteando conexiones y relaciones entre las barras bravas, la expansión de sus actos violentos y las consecuencias que derivan.

- **Razonamiento causal.** Se evidencia una transformación en los puntajes que evolucionaron de un pretest de 3,0 a un posttest de 5,0. Esto muestra que posterior a la participación en la secuencia didáctica, el estudiante logró construir en su marco argumentativo dos o más razonamientos causales, apoyándose en la utilización de recursos persuasivos coherentes.

Veamos el ejemplo del uso de esta secuencia argumentativa en el posttest del estudiante:

En el pretest, la secuencia argumentativa inicia con una proposición que presenta un efecto positivo ocasionado por la práctica deportiva, enunciado que articula con su causa “porque ocupa el tiempo libre”, en forma seguida el estudiante presenta una serie efectos y nuevas causas que dan explicación a su planteamiento inicial. Se observa en la secuencia el uso de elementos de cohesión tales como: porque, ya que y así mismo, conectores que cumple una función causal.

Cuadro 31. Razonamiento causal pretest – postest estudiante 19

Razonamiento causal pretest	Razonamiento causal Postest
<p><i>El deporte es una herramienta primordial para prevenir anomalías sociales porque ocupa el tiempo libre. Esto se observa especialmente en los niños y adolescentes que viven en los barrios más vulnerables a la violencia, ya que en lugar de ocupar el tiempo aprendiendo cómo robar o cómo matar, están utilizándolo en lo que más les puede gustar ya sea fútbol, baloncesto, voleibol, etc. Así mismo ayudará a los alcohólicos y drogadictos a distraer su mente, a organizar sus rutinas alejándolos de pensamientos que los inducen al consumo.</i></p>	<p><i>“Todo el mundo sabe perfectamente que la violencia (causa) engendra violencia (efecto) y que una victoria conseguida por la violencia (causa) no tiene mérito (efecto). Podemos transformar la agresividad en energía positiva (causa) para ser mejores (efecto), ser tolerante es respetar a los adversarios como quisiéramos que ellos nos respetaran, es aceptar que a veces uno es menos capaz que los demás, sin perder la confianza en sí mismo. Es tener espíritu de equipo para compartir tanto las derrotas como las victorias (efectos).</i></p> <p><i>Cuando el deporte se convierte en una profesión pierde su verdadera esencia de promotor de estilos de vida saludable (efecto) esto se debe a que la competencia de alto rendimiento tiene implícito un fin lucrativo, ya que el deporte pasa de ser una práctica a ser una competencia profesional donde se maneja la disciplina en búsqueda de resultados (causa), esta actividad no promueve la salud por el contrario la degenera ya que crea psico y sociopatías en los aficionados que siguen su equipo sin importarles los riesgos que pueden correr ante otros hinchas que también buscan un resultado en su equipo.(efecto)”</i></p>

En el postest, se observa un razonamiento que plantea de manera inductiva una serie de causas sobre la violencia deportiva, las cuales se articulan al planteamiento de una solución para transformar la agresividad en energía positiva, a partir de esta premisa se desprenden una serie de proposiciones que se constituyen en sus efectos positivos.

En la segunda secuencia argumentativa causal el estudiante parte del efecto que tiene el deporte profesional en los estilos de vida, para dar paso al planteamiento de su causa (la búsqueda de resultados), luego expone argumentos que ofrecen información a través de algunos hechos o datos que amplían y justifican los efectos de esta práctica.

En los dos razonamientos se utilizan elementos de cohesión que indican causalidad, tales como signos de puntuación y los conectores: esto se debe, ya que.

Las secuencias argumentativas causales empleadas por el estudiante le permiten hilar la información con el objetivo de persuadir y convencer al lector sobre la realidad estudiada. En ella plantea razones, definiciones, hechos, ejemplos y otros recursos persuasivos necesarios para tal fin.

- **Inducción.** El estudiante No 19 obtiene en el pretest, el mínimo puntaje de 1,0 equivalente a ausencia de razonamientos inductivos, en el postest el estudiante obtiene un puntaje de 3,0 caracterizado por la presencia de por lo menos una inducción.

A continuación se presenta el ejemplo de su producción en la que se evidencia la presencia del indicador estudiado:

Cuadro 32. Inducción postest estudiante 19

Inducción postest estudiante 19
<i>“Leontiskos de Mesena, conquistador de la corona olímpica en el Siglo V a. C., obtuvo sus victorias fracturándose los dedos a sus adversarios y en la actualidad observamos cómo lesionamos al mejor oponente para obtener la victoria. Este paralelo en la historia nos muestra que la violencia deportiva no es nueva, que el mejor es el más fuerte, el más violento. Esto pasa porque el deporte ha surgido para atenuar la belicosidad del hombre, ya que el ser humano es violento por naturaleza y el deporte le permite canalizar sus instintos agresivos.”</i>

Se evidencia que el estudiante inicia la secuencia con el planteamiento de un ejemplo representativo y aceptable, de la violencia deportiva en la historia, luego esboza un hecho ocurrido en la actualidad para fundamentar el tema propuesto, continua con una razón que justifica su argumento con respecto a las declaraciones realizadas y finalmente traza la idea principal o regla general que se quiere argumentar: el deporte atenúa la belicosidad del hombre.

- **Razonamiento dialéctico.** Con respecto a este indicador el estudiante pasa de un puntaje de 1,0 en el pretest a un puntaje de 3,0 en el postest. Cambio que refleja que logró comprender que en la producción textual argumentativa se puede plantear un diálogo de puntos de vista diferentes que conllevan a la producción de una idea en relación con la que se oponen.

Cuadro 33. Razonamiento dialéctico postest estudiante 19

Razonamiento dialéctico postest
<i>“Como podemos notar, la relación entre deporte y violencia es dominada por dos puntos de vista contradictorios. Si notamos las pruebas a favor del primer punto de vista, el deporte logra su significado a nivel social, ya que promueve grandes beneficios para la salud de nuestra sociedad; pero si tomamos en cuenta el segundo punto de vista, el deporte como generador de violencia, debemos, de una forma muy seria y sistemática, afrontar sus consecuencias para la práctica deportiva, ya que debemos promover el juego limpio dentro y fuera del campo, asegurando la integridad física tanto de los espectadores, como de los jugadores y todos poder disfrutar de un gran espectáculo.”</i>

El estudiante realiza una explícita confrontación de dos perspectivas diferentes, el deporte como generador de salud y el deporte como generador de violencia, para luego trazar una posición acerca de las propuestas en la que el autor a manera de solución propone prevenir las consecuencias inherentes a la violencia deportiva. Se observa que el estudiante ordena sus ideas a presentando primero un argumento, luego el contrargumento y finalmente su punto de vista

Ahora bien, la secuencia didáctica implementada que se basó en el trabajo colaborativo y el uso de las TIC como herramientas mediadoras, generó un espacio virtual en el que se promovió la negociación y co-construcción de significados en lo que respecta a la producción textual argumentativa.

Al respecto, el grupo No 2, al cual pertenece el estudiante 19, estuvo conformado por 5 integrantes, quienes participaron en la escritura colaborativa a través de la plataforma virtual con un total de 26 intervenciones, de las cuales 5 corresponden al estudiante 19. A la luz de la actividad productiva conjunta, las participaciones se puntualizaron en aportes para la tarea, complementos, expresión de opiniones e invitaciones a participar.

Algunos ejemplos se presentan en el siguiente cuadro:

Cuadro 34. Participación del estudiante 19 en la plataforma virtual

Aportes para la tarea	<i>“Estos son los recursos que encontré: Analogías: “Las personas negras no son solo un color de una tela americana, Son el hilo que sostiene todo (Samantha Brooke)”, “El debate es un deporte de guerra, y sus armas son las palabras (Tolson)”, “Yo soy América (Tolson)”, “La historia es una pesadilla esperando que se despierte.” Comparaciones: “Todo lo que es bello se va como el agua (no recuerdo la situación)”, “Yo soy tan inteligente como cualquier otra persona (Samantha Brooke)”</i>
Complementos	<i>“Compañeros aquí está la parte de mi trabajo para complementar la descripción subjetiva: El fútbol es una sensación experimental indescriptible, es algo grandioso tanto para quien lo ve, como para el que lo juega. Ver jugar una selección de futbol de un país es algo inmenso, observar 11 jugadores con el corazón en la cancha y con ganas de darle una felicidad más a su país al obtener la victoria, hace que este sentimiento y este amor crezcan cada día más, gracias a Dios existe EL FUTBOL”</i>
Expresión de opinión sobre lo expuesto por su compañero	<i>“Bien Germán tienes toda la razón ojalá que todos sigamos con las mismas ganas de seguir adelante y aportar lo mejor de nosotros para el cumplimiento de las actividades y como dijo mi abuela upa pa adelante que pa atrás asustan”</i>
Invitaciones a participar	<i>“Pilas muchachos que se nos acaba el tiempo y todavía nos falta”</i>
Fuente: Plataforma virtual UTP ¹⁰⁸	

Este tipo de actividades confirma la importancia del rol que asume el docente para generar una verdadera interactividad (docente – estudiantes - tarea y contenidos) en contextos virtuales de aprendizaje. Los docentes deben ubicarse en el mundo del conocimiento actual y plantear estrategias innovadoras que les permitan dar un uso interesante a las plataformas interactivas, no solo para enseñar lo que saben, sino para que las tareas propuestas no fomenten el cortar y pegar información, sino un proceso crítico y creativo donde los protagonistas sean los estudiantes.

¹⁰⁸ UTP. 2009. Op cit.

Así, la argumentación se convierte en uno de los aspectos del discurso que más promueve el análisis crítico de la información y las tecnologías de la información una excelente herramienta mediadora para su enseñanza, situación que responde a lo planteado por Dussel “No podemos enseñar un vínculo con el lenguaje, al margen de los modos con que hoy se produce y circula el lenguaje”¹⁰⁹

El tercer estudiante con mayor transformación en la dimensión de secuencias argumentativas fue el No 5 perteneciente al grupo 4. Se advierte que el puntaje obtenido en el pretest fue de 6,0 y de 16,0 en el postest, observándose cambios significativos, especialmente en razonamiento causal y razonamiento dialéctico. Los cambios más importantes en cada uno de los indicadores fueron:

- **Deducción.** No se observan transformaciones en este indicador, permaneciendo con un puntaje de 3,0 tanto para el pretest como para el postest. Esto indica que en la producción textual argumentativa de ambos escritos se evidenció la presencia de un razonamiento deductivo.

Cuadro 35. Deducción pretest – postest del estudiante 5

Deducción Pretest	Deducción Postest
<p><i>“Nuestra sociedad está llegando a un punto crítico, donde se viven muchas formas de agresión y violencia en diferentes esferas de la vida. En cualquier contexto donde se desarrolle el ser humano presenta manifestaciones de violencia, en nuestras relaciones personales, en el trabajo, en el ámbito familiar, inclusive en la esfera política y comercial se observan brotes de agresividad. Esto se debe a la intolerancia que se tiene ante las diferencias presentadas con las personas que nos encontramos y esto conlleva a agresiones ya sean físicas o psicológicas. Lastimosamente en el entorno que estamos somos poco comprensivos, y por todo nos “enojamos”, creyendo que así haremos valer nuestros derechos.”</i></p>	<p><i>“Los actos que ocurren en competiciones y que pueden ser denominados como violentos, pasan por alto las normas deportivas, las leyes sociales y no contemplan lo lícito. En nuestra sociedad cumplimos con una leyes generales de convivencia social, que nos permiten no excedernos y tener todo en orden; así mismo en la competición existe un conjunto de normas que garantizan la igualitaria lucha por el triunfo, donde los jueces y árbitros velan por el cumplimiento de cada norma, en donde tanto deportistas como entrenadores pueden exigir su cumplimiento, con acciones tolerables pero no excesivas; así, los actos violentos protagonizados por los espectadores trasgreden las normas sociales, y por los jugadores las normas deportivas”.</i></p>

En la secuencia presentada en el pretest, se observa que la estudiante organiza el discurso de lo general a lo particular. Esto se concreta en la presentación de una premisa que plantea las formas de violencia evidenciadas en las diferentes esferas de la vida, idea general que es ampliada mediante la enumeración de contextos permeados por la violencia y argumentada partiendo del establecimiento de causas y efectos de la situación inicial bosquejada.

¹⁰⁹ DUSSEL, Inés. Educación y Tecnología: Las voces de los expertos. Conectar igualdad. 1 ed. Mendoza (Argentina): OEI – Educar. 2011. p. 45.

Se observa que en el postest la primera idea, en la que plantea la trasgresión de las normas sociales y deportivas con los actos violentos, da pie a una descripción del cumplimiento de normas y leyes sociales y deportivas, para finalmente realizar un razonamiento inferencial donde relaciona los actos violentos de espectadores con violación de normas sociales y los actos violentos de deportistas con violación de normas deportivas.

- **Razonamiento causal.** La estudiante evidencia transformaciones significativas pasando de un pretest con un puntaje de 1,0 a un postest con un puntaje de 5,0. Esto refleja que las actividades de enseñanza mediadas potenciadas por el trabajo colaborativo lograron que la estudiante vislumbrara que el discurso argumentativo se puede disponer en estructuras menores en las cuales se establecen correlaciones entre acontecimientos que especifique razones de causalidad (causas y consecuencias). A continuación se ilustra un ejemplo de su producción textual:

Cuadro 36. Razonamiento causal postest estudiante 5

Razonamiento causal postest
<i>“En el caso del futbol, un deporte con alto nivel de competición, situaciones como la posición en la tabla, la condición de visitante o local y los resultados parciales o definitivos de un partido (causa), permiten transformar significativamente la conducta humana (consecuencia), reacciones emocionales que surgen por estímulos indeseados (causa), produciendo frustración en jugadores y espectadores, conllevando a una conducta agresiva contra los victoriosos, (consecuencia) las cuales hacen parte de lo que vivimos lastimosamente en algunas ocasiones en los estadios de nuestro país”.</i>

En esta secuencia la estudiante inicia con una generalización de causa, representada con diversas situaciones o hechos que tienen como consecuencia la transformación de la conducta humana, esta premisa da paso a la explicitación de una nueva causa manifestada en el origen de las reacciones emocionales, para posteriormente ejemplificar el efecto, traducido en una conducta agresiva contra los victoriosos, finaliza la secuencia con un llamado de atención. Así mismo, se observa el uso de marcas textuales con función causal tales como: situaciones como (...) permiten, que surgen, produciendo, conllevando a, las cuales hacen parte.

- **Inducción.** La estudiante pasa de un puntaje de 1,0 en el pretest a un puntaje de 3,0 en el postest, lo que indica que en el texto exploratorio no tuvo en cuenta el ordenamiento de la información en párrafos inductivos, mientras que en el texto final registra el discurso, en por lo menos una secuencia argumentativa inductiva. Veamos el ejemplo:

En el postest, la estudiante organiza la información de lo particular a lo general, para ello inicia con la elección de situaciones particulares para dar paso a la idea principal y finalizar con nuevos ejemplos, a través de los cuales se alcanza a percibir una regla que lo fundamenta.

Cuadro 37. Inducción posttest estudiante 5

Inducción posttest
<i>“Los deportes promueven la salud mental, la paz del espíritu... pueden aliviar las hostilidades naturales, la agresividad y la competitividad, reducen la delincuencia, la agresividad y la violencia”. (Singer, 1975); sin embargo lo planteado por el autor nos pone a reflexionar sobre como el deporte puede ser también causante de agresividad y violencia, un ejemplo de ello son las consecuencias de partidos como el de 1971 en el Ibrox Park, de Glasgow; en 1982, en el estadio Denim de Moscú; en 1985, en el Estadio Heysel, de Brúcelas; y en 1992 en Bastia (Córcega), los cuales dejan cientos de personas inocentes muertas, pero esto no es más que la muestra de violencia que se vive en algunos estadios”.</i>

- **Razonamiento dialéctico.** El estudiante en el pretest obtuvo un puntaje de 1,0, correspondiente a ausencia de contrargumentos y en el posttest uno de 5,0. Esto significa que al momento de aplicar la prueba inicial la estudiante desconocía que un texto argumentativo contenía puntos de vista opuestos, como estrategias de persuasión, y después de transcurrida la secuencia didáctica, contempla dos o más razonamientos dialécticos. Veamos un ejemplo:

Cuadro 38. Razonamiento dialéctico posttest estudiante 5

Razonamiento dialéctico posttest
<i>“Es evidente que no podríamos comparar el mundial que vamos a vivir en pocas horas (Mundial 2.010), con el que se vivió hace doce años, ya que tanto en los espectadores, como los deportistas, su entorno y experiencias se viven de diferente forma. Los contextos, las generaciones y los valores cambian de una manera trascendente e importante, es así como el deporte de competición ha tenido una evolución social e histórica.”</i>

Observamos como la estudiante establece relaciones entre la tesis y la antítesis comparando un acto deportivo actual con uno anterior. Para ello, realiza una contraposición entre dos perspectivas acerca de la práctica deportiva, partiendo de un hecho (argumento) que comparan con la propia (contrargumento). Para lograr el objetivo de persuadir, ilustra su punto de vista con ejemplos concretos que dan validez a su antítesis. Se observa coherencia y relación lógica entre los argumentos y los contraargumentos propuestos.

Con relación a la interacción de la estudiante en la secuencia didáctica de trabajo colaborativo con apoyo de TIC, se evidencia una participación con un total de 7 intervenciones de las 27 realizadas por los integrantes del grupo 4, en la plataforma virtual. Las transformaciones positivas en la dimensión estudiada, podrían indicar que cuando se promueven estructuras interactivas en el aula, en este caso virtuales, los estudiantes aportan sus recursos para suscitar sus propios aprendizajes y el de sus compañeros, en la actividad productiva conjunta.

El hecho de extender la docencia más allá del aula así como la ductilidad de las aplicaciones de la plataforma virtual promueven la participación de los estudiantes a la

hora de analizar problemáticas de su área de formación disciplinar. El uso de los foros y la wikis, por ejemplo, propicia que el estudiante examine un tema específico, conozca la opinión que al respecto tienen sus compañeros, exponga su propio punto de vista, cuestione, apruebe, debata o refute las ideas expresadas, es decir desarrolle su capacidad de argumentación, esto al tiempo que el docente no solo anima y regula la tarea, sino que cumple con una función explicativa a través de la moderación y orientación de dichos espacios de interactividad, en este caso en relación con las modalidades argumentativas del discurso escrito.

Las intervenciones en la plataforma virtual de la estudiante 5, se evidencian en la escritura colaborativa de dos wikis y en la participación activa en dos foros asincrónicos, mediante invitaciones al compromiso, correcciones y aportes a la escritura colaborativa. Veamos el ejemplo:

Cuadro 39. Participación del estudiante 5 en la plataforma virtual

Invitaciones al compromiso en el contexto de interacción	<i>“compañeros el jueves de 11 a 1 podemos reunirnos para terminar el trabajo planteado en clase... por favor confirmar”</i>
Correcciones sobre lo expuesto por sus compañeros	<i>“Creo que lo que dice Juan Carlos esta errado, pues considero que los siguientes son hechos y no pruebas, pues están enmarcados en un tiempo y espacio determinado: “James Farmer En 1942, funda el congreso de igualdad racial y se convierte en un líder del movimiento de derecho civil. En 1961 fallece James Farmer Sr. El día anterior, Samantha Boone, participa en la primera marcha de la libertad hacia Alabama”</i>
Contribución a la escritura colaborativa sobre el análisis de la película Grandes Debates	<p><i>“La película se desarrolla en el año de 1935, (...) La situación vivida en ese entonces era una problemática que hoy se continua viendo, pero no como en ese entonces, el racismo y la discriminación que había en los Estados Unidos era muy fuerte y los negros aparte de estar en un ambiente que no los respetaba ni los trataba como deberían, se sentían avergonzados por el hecho de ser negros, una película en la cual se vivía un ambiente de estudio de un alto nivel tratando de demostrar que los negros son una raza como cualquier otra y que pueden lograr lo que se propongan al igual que todos los demás”</i></p> <p><i>Un razonamiento dialéctico que encontré es: En el primer debate el señor Tolson dice: - La asistencia social desestimula el trabajo duro, la asistencia le quita al hombre la razón más fuerte para trabajar; que es la supervivencia y eso debilita la voluntad de los pobres ¿cómo refutaría eso? le pregunta a Samantha. Esta responde: - yo diría que no. La mayoría de esos recursos van a los discapacitados, a los niños y a las personas mayores...”</i></p>
Fuente: Plataforma virtual UTP ¹¹⁰	

Es de anotar que la estudiante tuvo otras dos valiosas intervenciones en la realización de una de las tareas propuestas en la secuencia didáctica, la escritura colaborativa de un ensayo grupal en la wiki. (Anexo 3)

De acuerdo con los resultados presentados en el análisis de la dimensión de secuencias argumentativas y su relación con la participación en la propuesta, de los estudiantes con

¹¹⁰ UTP. 2009. Op cit.

mayores transformaciones, es evidente que la plataforma virtual se convirtió en un entorno social y participativo, en el que la información fue compartida y los desarrollos se hicieron de forma colaborativa. A partir de la tarea propuesta por el docente orientada hacia el aprendizaje social entre iguales, se logró promover entre los estudiantes la autonomía y la autorregulación, para lograr la interiorización y aplicabilidad del concepto de secuencias argumentativas.

Con relación a los estudiantes que no presentaron ningún avance en la producción de secuencias argumentativas entre el pre y postest, encontramos que dos de ellos pertenecen al grupo 9 y los otros dos al grupo 3 de trabajo colaborativo; sin embargo para fines prácticos, se analizará uno de cada grupo, seleccionando a los que menor puntaje obtuvieron en los postest (estudiantes No 24 y 22).

Tabla 16. Estudiantes con menores transformaciones en secuencias argumentativas

Grupo	No Estudiante	Deducción	Razonamiento causal	Inducción	Razonamiento Dialéctico	Pretest	Deducción	Razonamiento Causal	Inducción	Razonamiento Dialéctico	Postest	Diferencia
9	24	3.0	3.0	1.0	3.0	10.0	3.0	3.0	1.0	1.0	8.0	- 2
9	26	3.0	3.0	1.0	3.0	10.0	1.0	5.0	3.0	1.0	10.0	0
3	22	1.0	3.0	1.0	1.0	6.0	1.0	1.0	3.0	1.0	6.0	0
3	16	1.0	3.0	1.0	3.0	8.0	1.0	3.0	3.0	1.0	8.0	0

Con respecto al análisis de las transformaciones sufridas por el estudiante No 24 se observa una transformación negativa representada en la disminución del puntaje obtenido entre el pretest y el postest. Teniendo en cuenta que el puntaje mínimo posible era de 4,0 y el máximo posible era de 20, el estudiante No 24 en el pretest obtuvo un puntaje promedio de 10,0 y en el postest de 8,0.

Lo anterior indica que la secuencia didáctica no le permitió entender que el discurso argumentativo se puede estructurar en unidades menores de información o secuencias argumentativas deductivas, inductivas, causales y dialécticas. Se observa que los indicadores que permanecieron estables fueron deducción, razonamiento causal e inducción, mientras que en el razonamiento dialéctico disminuyó su puntaje en el texto final con relación al inicial.

Por indicadores encontramos los siguientes hallazgos:

- **Deducción.** Tanto en el texto exploratorio del pretest como en el texto final del postest, el estudiante obtuvo un puntaje de 3,0. Este puntaje corresponde a la presencia de un razonamiento deductivo, tanto para pretest como para el postest.

- **Razonamiento causal.** El estudiante conserva el puntaje de 3,0, tanto para el pretest, como para el postest, lo que equivale a presencia de un razonamiento causal en ambos textos.
- **Inducción.** El puntaje para el pretest y postest permanece sin transformaciones, con un puntaje de 1,0 para ambos textos, lo que corresponde a la ausencia de razonamientos inductivos.
- **Razonamiento dialéctico.** El estudiante pasa de un puntaje de 3,0 en el pretest a un puntaje de 1,0 en el postest. Esto indica que en el texto exploratorio se evidenció la presencia de un razonamiento dialéctico, mientras que en el texto final no contemplo esta forma de organización de la información.

A continuación se presenta el análisis de su producción textual en relación con el uso de las secuencias argumentativas:

Con relación al pretest, en el primer párrafo se evidencia la presencia de una deducción, el estudiante busca persuadir al lector, mediante la presentación de una serie de ejemplos que ilustran la idea temática inicial. El autor parte de una premisa concreta (evolución del deporte espectáculo) la que pretende demostrar y validar mediante la inclusión de premisas (hechos históricos) que amplían la información semántica. Así la deducción cumple con su función demostrativa.

En el segundo párrafo existe un razonamiento dialéctico, en el cual el estudiante plantea la tesis sobre la importancia de dejar a un lado la competición para evitar actos violentos, complementando su idea con la propuesta de asumir el deporte como una acción recreativa; para luego esbozar un contrargumento en que expone que a pesar de lo explicitado en la primera proposición, el deporte no es el generador de violencia, ya que esta se da en cualquier espacio de la vida, en el momento en que se trasgreden las normas y reglas instauradas. Establece así una confrontación de dos perspectivas sobre el mismo tema.

Veamos la producción de secuencias argumentativas:

Con relación al postest, el estudiante inicia su discurso presentando una relación de causalidad, inicia con la presentación de una causa de la agresión, idea que relaciona con su correspondiente efecto (utilizando la marca textual debido a esto), que llaman la atención sobre la canalización de energía a través de la práctica deportiva. Posteriormente presenta una deducción en la que inicialmente se aprecia el planteamiento de una opinión que se convierte en idea temática, de la cual se desprenden una serie de argumentos que la justifican a través de la presentación de hechos y razones.

Cuadro 40. Secuencias Argumentativas en pretest – postest del estudiante No 24

Producción textual Pretest	Producción textual postest
<p><i>“La evolución de los seres humanos ha ido de la mano con la evolución de los deportes y de los actos masivos que atraen gente. Por ejemplo, los griegos empezaron a competir entre ellos, el que llevara el mensaje más rápido de un pueblo a otro. Después se empezaron a organizar competencias de gimnasia, carreras, luchas y lanzamiento llenando coliseos y parques, el ejército griego también realizaba varias competencias. Una de ellas consistió en darle una vuelta al estadio con toda la armadura completa de un guerrero. El ejército siempre escogía los guerreros más fuertes y destacados ya que cuando estos corrían demostraban la fuerza y la grandeza de los ejércitos griegos.</i></p> <p><i>Para evitar los actos deportivos violentos, en realidad deberíamos ser más tolerantes y en ocasiones dejar de lado a ese ser competitivo que todos llevamos adentro y esforzarnos más por pasar un rato agradable con esa recochita en el barrio o cualquier deporte que estemos realizando por recreación; aun así no creo que los deportes sean generadores de violencia en realidad porque al igual que los diferentes espacios sociales, todos tienen unas normas y reglas, cuando estas normas y reglas se rompen en cualquier espacio de la vida es posible que ocurra un acto violento, no solo en el ámbito deportivo.”</i></p>	<p><i>El deporte es un medio para poder descargar la energía del ser humano. Esto lo podemos percibir cuando vamos al estadio tanto en los hinchas como jugadores y barristas, ya se genera un ambiente de tensión, euforia y pasión donde los hinchas pueden descargar algo de su frustración en una mala palabra en contra del árbitro, en donde los demás espectadores no lo van a ver como algo fuera de lugar es más lo pueden apoyar en su pequeña oración dirigida al árbitro.</i></p> <p><i>En las tribunas norte y sur se siente un ambiente de fiesta y carnaval donde todo el público se une con gritos, cantos y actos para apoyar a su equipo.</i></p> <p><i>Muchos espectadores en el transcurso de la reunión han hablado de lo ocurrido en el partido pero más que eso esperan una próxima fecha para poder hacer parte de esta gran reunión con el toque de ambiente carnavalesco.</i></p> <p><i>En la sociedad actual en donde todo gira rápido las personas rápidamente se llenan de estrés ya que sus trabajos cada vez le exigen más.</i></p> <p><i>En ocasiones es inevitable y se generan actos violentos pero esto es algo que no está aceptado en las reglas del deporte y en las normas de una sociedad.</i></p>

Los últimos cuatro bloques de información presentados por el estudiante, no se pueden considerar secuencias argumentativas, ya que se observa la ausencia de progresión temática y como el significado se descompone en una lista inconexa de ideas. El estudiante no realiza una construcción global de significado la que exige formular varias premisas y establecer relaciones entre ellas, razón por la cual ideas que debieran ir juntas aparecen en párrafos distintos, lo que implica la carencia de cohesión entre las unidades vecinas tratando temas aislados en cada unidad presentada.

Lo anterior podría significar que para la elaboración del texto inicial, el estudiante de manera intuitiva, contempló el planteamiento de argumentos y contrargumentos; sin embargo la secuencia didáctica no fue suficiente para que interiorizará que para la construcción de un discurso convincente es importante tener en cuenta opiniones diferentes que permitan contrastar y/o apoyar los puntos de vista propuestos por el autor.

Con respecto a la participación del estudiante en la secuencia didáctica, de las 9 participaciones de los 5 integrantes del grupo, no existe evidencia de ninguna intervención en la plataforma virtual para la construcción colaborativa de textos en la Wikis, ni en los foros planteados, lo que indica que el estudiante no estableció ningún tipo de interacción con sus compañeros en la actividad productiva conjunta. Esto podría explicar las transformaciones negativas por parte del estudiante en la dimensión estudiada.

Al contrastar estas interacciones con los resultados obtenidos en el pretest y postest se evidencia que la presencia por sí sola de un contexto virtual o del planteamiento de un trabajo colaborativo no funciona de facto. Debe haber también interés motivación, sentido de la tarea. Y al parecer para este estudiante este entorno o este tipo de tarea, no lo motivó o no comprendió el sentido y valor para la construcción de sus aprendizajes.

En relación con el estudiante No 22 perteneciente al grupo 3, persiste un puntaje general de 6,0, tanto para el pretest, como para el postest, observándose transformaciones negativas para razonamiento causal y cambios positivos para la secuencia argumentativa de inducción. Por indicadores encontramos los siguientes hallazgos:

- **Deducción.** Tanto en el pretest como en el postest, el estudiante obtuvo un puntaje de 1,0, lo que refleja ausencia de párrafos deductivos en ambas producciones textuales.
- **Razonamiento causal.** En este indicador se observa una transformación negativa, dada por un paso de un pretest de 3,0 a un postest de 1,0. Esto refleja que en el texto exploratorio contempló en la organización del discurso por lo menos una secuencia argumentativa causal, aspecto que no fue observado en el texto final.
- **Inducción.** La estudiante pasa de un puntaje de 1,0 en el pretest a un puntaje de 3,0 en el postest, lo que indica que en el texto inicial no tuvo en cuenta la organización de la información en párrafos inductivos, mientras que en el texto final registra en el discurso por lo menos una secuencia argumentativa inductiva.
- **Razonamiento dialéctico.** El estudiante no registra transformaciones en este indicador, obteniendo un puntaje de 1,0 tanto para el pretest, como para el postest, lo que corresponde a ausencia de razonamientos dialécticos para ambos textos.

A continuación se presenta la producción textual del estudiante:

En el pretest se observa que la producción textual argumentativa del estudiante se basa en la presentación de una serie de causas y efectos, presentados a manera de problema/solución. Los párrafos presentan varios ejemplos pero no se esboza claramente el tema que los unifica, razón por la cual no se podría considerar que exista una inducción.

No existe evidencia de dos perspectivas o enfoques diferentes de un solo tema, por lo cual se evidencia la ausencia de razonamiento dialéctico y se observa ausencia de párrafos deductivos que planteen una idea temática que se argumente y demuestre

Cuadro 41. Producción textual argumentativa pretest - postest del estudiante No 22

Producción textual Pretest	Producción textual postest
<p><i>“Los estudiantes de Ciencias al Deporte y la recreación aún no han logrado prevenir el alcoholismo, la drogadicción y el tabaquismo y aunque saben que la práctica deportiva les exige trabajar muchas actividades físicas porque el cuerpo necesita mejorar la respiración y la flexibilidad, continúan en la cultura del consumo. (efecto)</i></p> <p><i>Otra problemática del deporte es que en un campo de entrenamiento, algunos compañeros comienzan a crear violencia para acabar el entrenamiento. (efecto)</i></p> <p><i>Lo que se debe promover es que “En el deporte se hacen los amigos”. (causa) Así se logrará que los deportistas se acostumbren amar el deporte (efecto) porque cuando lo practican sienten alegría y también energía positiva, (causa) juegan en cualquier juego, algunos de ellos se dedican a olvidar los problemas y enemigos que tengan en el pasado (efecto) y luego deciden hacer de esta, una práctica que logrará mejorar su calidad de vida (efecto)”.</i></p>	<p><i>“A la hora pactada empieza un partido glorioso entre dos equipos poderosos: Pereira y Nacional. En este partido los jugadores del Atlético Nacional consiguieron los puntos de visitante. Por lo tanto, los verdolagas, es decir, los hinchas del Nacional, estuvieron celebrando la victoria. Al contrario los matecañas se enfurecieron por haber perdido el triunfo soñado, originando la furia de sus barras bravas. Lobo Sur, como se conoce la barra brava del Pereira se cargó de violencia para enfrentarse contra los verdes antioqueños. Como consecuencia de la disputa quedaron muchos heridos.</i></p> <p><i>Son violentos por falta de educación. El aprendizaje social puede destacar el aprendizaje de la agresión, que parte de la observación al reforzamiento. Esta teoría postula que una relación emocional surge como consecuencia de estímulos indeseados.</i></p> <p><i>El autor Bredemeier considera que existe violencia cuando se coartan los derechos de una persona. Se debe informar a las comunidades que los deportes promueven la salud y la paz espiritual”</i></p>

Con respecto al postest el primer párrafo se esboza a través de una secuencia argumentativa de inducción, se evidencia que la idea principal esta diseminada a través de todo el párrafo, sobreentendida (no expresa en una oración temática específica). La narración planteada empieza por presentar la información de aspectos concretos, a través de una serie de ejemplos y hechos, que de manera implícita muestran actos relacionados con la generación de violencia en prácticas deportivas.

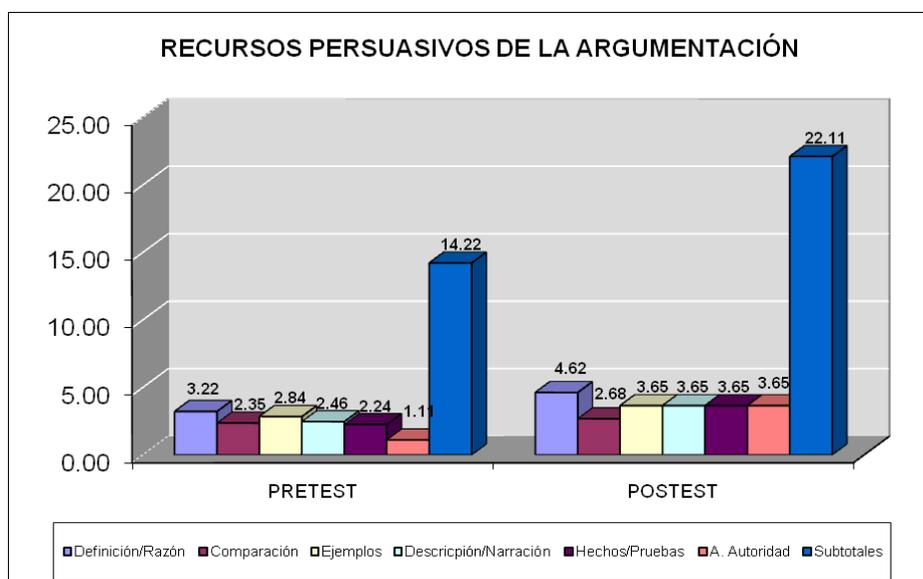
En el segundo párrafo se presenta una idea temática inicial, la que no es demostrada, ampliada o ejemplificada para llegar a una inferencia. Por lo que no se puede considerar deducción. Y en el último párrafo el estudiante presenta dos ideas inconexas que no representan una unidad significativa.

Con relación a la participación del estudiante en la secuencia didáctica implementada, se observa que no realizó ninguna intervención en la estrategia colaborativa propuesta en la plataforma virtual, en contraposición con el sujeto 17 quien evidenció transformaciones positivas al pasar de un pretest de 6,0 a un postest de 10,0 para secuencias argumentativas y contó con 8 intervenciones. El bajo desempeño del estudiante analizado podría estar directamente relacionado con la ausencia de participación de la actividad productiva conjunta.

Una vez analizada la dimensión de secuencias argumentativas, se confirma que los estudiantes que contribuyeron con sus aportes para la resolución conjunta de la tarea en el espacio virtual, obtuvieron un mejor desempeño para la producción textual argumentativa, teniendo en cuenta la organización del discurso en bloques de información que plantean deducciones, inducciones, razonamientos causales y razonamientos dialecticos. Así mismo, existen evidencias claras que la ausencia de participación en la secuencia didáctica refleja que los estudiantes no comprendieron la organización textual en las secuencias planteadas, lo que se refleja en su bajo desempeño en los puntajes obtenidos en las pruebas.

5.2.3 Análisis Dimensión Recursos Persuasivos. A continuación se presenta la diferencia entre los indicadores de la dimensión recursos persuasivos de la argumentación: Definición/razón, comparación, ejemplos, descripción/narración, hechos/pruebas y argumentos de autoridad.

Figura 4. Diferencia entre el pretest – postest de la dimensión recursos persuasivos.



En la figura No 4 se muestra transformaciones positivas en todos los indicadores de la dimensión, observándose que pasa de un promedio general de 14,22 en el pretest a un promedio de 22,11 en el postest. Para el pretest los estudiantes tuvieron un mejor desempeño en el indicador definición/razón y el desempeño más bajo en argumentos de autoridad. Para el postest se evidencia un mejor desempeño nuevamente en el indicador definición/razón y un promedio más bajo para el indicador comparación.

En la dimensión recursos persuasivos de la argumentación se evidencia una mayor transformación en el indicador argumentos de autoridad, esto refleja que los estudiantes comprendieron la importancia de la intertextualidad; lo que implica lectura de otras voces

y retomar lo leído. Al inicio sólo tenían argumentos intuitivos, en la medida en que leyeron y consultaron otros autores, mejoraron en cantidad y calidad de argumentos.

La menor transformación se observa en la dimensión comparación, lo que apunta a que los estudiantes aún presentan dificultades para comprender que para construir un discurso argumentativo convincente, es pertinente dar fuerza a sus argumentos mediante el esbozo de relaciones de semejanzas, diferencias y equivalencias entre las o las realidades estudiadas.

Tabla 17. Diferencia pretest –postest entre los indicadores de definición/razón

Prueba t para medias de dos muestras emparejadas <i>indicador: definición/razón</i>		
	Postest	Pretest
Media	4,621621622	3,216216216
Varianza	0,852852853	1,507507508
Observaciones	37	37
Coeficiente de correlación de Pearson	0,172148137	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	36	
Estadístico t	6,090776714	
P(T<=t) una cola	2,6286E-07	
Valor crítico de t (una cola)	1,688297694	
P(T<=t) dos colas	5,2572E-07	
Valor crítico de t (dos colas)	2,028093987	

De acuerdo con los resultados obtenidos, los estudiantes tienen una transformación positiva en el indicador definición/razón. De un promedio posible de 5,0, en el pretest obtienen un puntaje promedio de 3,21 y en el postest de 4,62.

Tabla 18. Diferencia pretest –postest entre los indicadores de comparación

Prueba t para medias de dos muestras emparejadas <i>Indicador: comparación</i>		
	Postest	Pretest
Media	2,675675676	2,351351351
Varianza	2,336336336	1,345345345
Observaciones	37	37
Coeficiente de correlación de Pearson	0,316747212	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	36	
Estadístico t	1,233339678	

P(T<=t) una cola	0,11272081	
Valor crítico de t (una cola)	1,688297694	
P(T<=t) dos colas	0,225441621	

En el indicador comparación, se evidencia una mínima transformación pasando de un promedio en el pretest de 2,35 a un promedio en el posttest de 2,68. Esto indica que una vez transcurrida la secuencia didáctica, los estudiantes aún presentan dificultades en incluir comparaciones como recurso persuasivo para un texto argumentativo.

Tabla 19. Diferencia pretest –posttest entre los indicadores de ejemplos

Prueba t para medias de dos muestras emparejadas <i>Indicador: ejemplos</i>		
	Postest	Pretest
Media	3,648648649	2,837837838
Varianza	1,567567568	1,195195195
Observaciones	37	37
Coeficiente de correlación de Pearson	0,160157054	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	36	
Estadístico t	3,234983196	
P(T<=t) una cola	0,001304453	
Valor crítico de t (una cola)	1,688297694	
P(T<=t) dos colas	0,002608906	
Valor crítico de t (dos colas)	2,028093987	

En cuanto al indicador ejemplos se evidencia un cambio positivo reflejado en el paso de un promedio de 2,84 en el pretest a un promedio de 3,65 en el posttest.

Tabla 20. Diferencia pretest –posttest entre los indicadores de descripción/narración

Prueba t para medias de dos muestras emparejadas <i>Indicador: descripción/narración</i>		
	Postest	Pretest
Media	3,864864865	2,459459459
Varianza	1,675675676	1,477477477
Observaciones	37	37
Coeficiente de correlación de Pearson	-0,047713399	

Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	36	
Estadístico t	4,703576975	
P(T<=t) una cola	1,85173E-05	
Valor crítico de t (una cola)	1,688297694	
P(T<=t) dos colas	3,70346E-05	
Valor crítico de t (dos colas)	2,028093987	

En el indicador descripción/narración, de un promedio posible de 5,0, los estudiantes pasan de un pretest con un promedio de 2,46 a un postest con un promedio de 3,86, lo que es evidencia de una transformación positiva.

Tabla 21. Diferencia pretest –postest entre los indicadores de hechos/pruebas de la dimensión recursos persuasivos

Prueba t para medias de dos muestras emparejadas <i>Indicador: hechos/pruebas</i>		
	Postest	Pretest
Media	3,648648649	2,243243243
Varianza	1,567567568	1,633633634
Observaciones	37	37
Coefficiente de correlación de Pearson	0,315264144	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	36	
Estadístico t	5,77381904	
P(T<=t) una cola	6,96999E-07	
Valor crítico de t (una cola)	1,688297694	
P(T<=t) dos colas	1,394E-06	
Valor crítico de t (dos colas)	2,028093987	

Con respecto a la inclusión de hechos y pruebas como estrategia discursiva para lograr un texto que logré persuadir a los lectores, se observa una transformación positiva con un promedio de 2,24 en el pretest y un promedio de 3,64 en el postest.

Tabla 22. Diferencia pretest –postest entre los indicadores de argumentos de autoridad de la dimensión recursos persuasivos

Prueba t para medias de dos muestras emparejadas		
<i>Indicador: Argumentos de autoridad</i>		
	Postest	Pretest
Media	3,648648649	1,108108108
Varianza	2,456456456	0,21021021
Observaciones	37	37
Coefficiente de correlación de Pearson	0,208950942	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	36	
Estadístico t	10,04583405	
P(T<=t) una cola	2,74858E-12	
Valor crítico de t (una cola)	1,688297694	
P(T<=t) dos colas	5,49717E-12	
Valor crítico de t (dos colas)	2,028093987	

En el indicador argumentos de autoridad, igualmente existe evidencia de una transformación significativa. En el pretest se observa un promedio de 1,11 pasando a promedio de 3,65 en el postest. Esto indica que una vez aplicada la secuencia didáctica, los estudiantes de manera intencional apelan a otros autores o fuentes de información para validar y dar soporte a las ideas y opiniones propuestas.

En el análisis de la dimensión recursos persuasivos de la argumentación, hay diferencia significativa entre cada uno de los indicadores, excepto en el indicador comparación en el que no se encuentra evidencia suficiente para rechazar la hipótesis nula.

En la siguiente tabla se observan los resultados comparativos del desempeño de todos los sujetos en cuanto a la utilización de los recursos persuasivos de la argumentación: definición/razón, comparación, ejemplos, descripción/narración, hechos/pruebas y argumentos de autoridad.

La tabla muestra a los estudiantes distribuidos por los grupos de trabajo colaborativo, cada uno de los cuales se representa con un color diferente. Los 37 estudiantes realizaron las tareas propuestas repartidos en 10 grupos de trabajo.

Tabla 23. Resultados pretest - postest recursos persuasivos de la argumentación

No	PRETEST							Diferencia Pre - postest	POSTEST						
	RECURSOS PERSUASIVOS DE LA ARGUMENTACIÓN								RECURSOS PERSUASIVOS DE LA ARGUMENTACIÓN						
	Definición/ Razón	Comparación	Ejemplos	Descripción/ Narración	Hechos/ Pruebas	A. Autoridad	Subtotal Pretest		Definición/ Razón	Comparación	Ejemplos	Descripción/ Narración	Hechos/ Pruebas	A. Autoridad	Subtotal Postest
1	5.0	1.0	3.0	1.0	1.0	1.0	12.0	10	5.0	3.0	3.0	5.0	3.0	3.0	22.0
11	3.0	3.0	3.0	1.0	1.0	1.0	12.0	8	5.0	3.0	5.0	3.0	1.0	3.0	20.0
18	1.0	5.0	3.0	3.0	1.0	1.0	14.0	12	5.0	3.0	5.0	5.0	3.0	5.0	26.0
34	1.0	1.0	3.0	1.0	1.0	1.0	8.0	12	5.0	1.0	3.0	5.0	3.0	3.0	20.0
	2.5	2.5	3.0	1.5	1.0	1.0	11.5		5.0	2.5	4.0	4.5	2.5	3.5	22.0
2	3.0	3.0	1.0	3.0	1.0	1.0	12.0	12	5.0	3.0	3.0	5.0	3.0	5.0	24.0
4	3.0	1.0	3.0	3.0	3.0	1.0	14.0	6	3.0	3.0	3.0	5.0	3.0	3.0	20.0
9	3.0	3.0	3.0	5.0	3.0	1.0	18.0	8	3.0	5.0	5.0	5.0	3.0	5.0	26.0
19	3.0	3.0	3.0	3.0	3.0	1.0	16.0	12	5.0	5.0	3.0	5.0	5.0	5.0	28.0
32	3.0	1.0	1.0	3.0	1.0	1.0	10.0	8	5.0	3.0	3.0	1.0	3.0	3.0	18.0
	3.0	2.2	2.2	3.4	2.2	1.0	14.0		4.2	3.8	3.4	4.2	3.4	4.2	23.2
3	3.0	1.0	3.0	1.0	1.0	1.0	10.0	4	3.0	1.0	3.0	3.0	3.0	1.0	14.0
16	3.0	1.0	1.0	3.0	1.0	1.0	10.0	2	5.0	1.0	3.0	1.0	1.0	1.0	12.0
17	1.0	1.0	3.0	3.0	3.0	1.0	12.0	4	5.0	1.0	1.0	3.0	3.0	3.0	16.0
22	3.0	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0	8.0	4	1.0	1.0	3.0	3.0	1.0	3.0	12.0
	2.5	1.0	2.0	2.0	1.5	1.0	10.0		3.5	1.0	2.5	2.5	2.0	2.0	13.5
5	1.0	3.0	3.0	3.0	3.0	1.0	14.0	12	5.0	5.0	5.0	3.0	3.0	5.0	26.0
21	3.0	1.0	3.0	3.0	1.0	3.0	14.0	14	5.0	3.0	5.0	5.0	5.0	5.0	28.0
29	3.0	3.0	3.0	1.0	1.0	1.0	12.0	18	5.0	5.0	5.0	5.0	5.0	5.0	30.0
31	5.0	3.0	1.0	1.0	3.0	1.0	14.0	14	5.0	5.0	3.0	5.0	5.0	5.0	28.0
	3.0	2.5	2.5	2.0	2.0	1.5	13.5		5.0	4.5	4.5	4.5	4.5	5.0	28.0
7	3.0	3.0	1.0	3.0	1.0	1.0	12.0	12	5.0	1.0	5.0	5.0	3.0	5.0	24.0
12	3.0	3.0	3.0	3.0	3.0	1.0	16.0	2	5.0	1.0	5.0	3.0	3.0	1.0	18.0
23	3.0	1.0	3.0	3.0	3.0	1.0	14.0	12	5.0	5.0	3.0	3.0	5.0	5.0	26.0
	3.0	2.3	2.3	3.0	2.3	1.0	14.0	8	5.0	2.3	4.3	3.7	3.7	3.7	22.7
8	5.0	3.0	3.0	1.0	1.0	1.0	14.0	8	5.0	3.0	3.0	3.0	3.0	5.0	22.0
20	5.0	3.0	5.0	3.0	5.0	1.0	22.0	- 4	5.0	3.0	3.0	3.0	3.0	1.0	18.0
	5.0	3.0	4.0	2.0	3.0	1.0	18.0		5.0	3.0	3.0	3.0	3.0	3.0	20.0
10	3.0	3.0	3.0	1.0	3.0	3.0	16.0	10	5.0	3.0	5.0	3.0	5.0	5.0	26.0
13	3.0	3.0	3.0	1.0	1.0	1.0	12.0	14	5.0	5.0	3.0	3.0	5.0	5.0	26.0
15	5.0	1.0	3.0	3.0	3.0	1.0	16.0	4	5.0	1.0	5.0	1.0	3.0	5.0	20.0
	3.7	2.3	3.0	1.7	2.3	1.7	14.7		5.0	3.0	4.3	2.3	4.3	5.0	24.0
14	5.0	3.0	3.0	1.0	3.0	1.0	16.0	10	5.0	5.0	3.0	5.0	5.0	3.0	26.0

No	PRETEST							Diferencia Pre - postest	POSTEST						
	RECURSOS PERSUASIVOS DE LA ARGUMENTACIÓN								RECURSOS PERSUASIVOS DE LA ARGUMENTACIÓN						
	Definición/ Razón	Comparación	Ejemplos	Descripción/ Narración	Hechos/ Pruebas	A. Autoridad	Subtotal Pretest		Definición/ Razón	Comparación	Ejemplos	Descripción/ Narración	Hechos/ Pruebas	A. Autoridad	Subtotal Postest
28	3.0	3.0	3.0	3.0	3.0	1.0	16.0	8	5.0	3.0	5.0	3.0	3.0	5.0	24.0
30	5.0	1.0	5.0	1.0	3.0	1.0	16.0	8	5.0	3.0	3.0	5.0	5.0	3.0	24.0
35	3.0	5.0	3.0	1.0	3.0	1.0	16.0	6	5.0	3.0	1.0	5.0	3.0	5.0	22.0
37	3.0	1.0	3.0	3.0	3.0	1.0	14.0	6	5.0	1.0	1.0	3.0	5.0	5.0	20.0
	3.8	2.6	3.4	1.8	3.0	1.0	15.6		5.0	3.0	2.6	4.2	4.2	4.2	23.2
24	3.0	3.0	3.0	3.0	3.0	1.0	16.0	0	3.0	1.0	3.0	3.0	5.0	1.0	16.0
25	3.0	3.0	3.0	3.0	3.0	1.0	16.0	4	5.0	1.0	3.0	5.0	3.0	5.0	22.0
26	5.0	3.0	5.0	5.0	1.0	1.0	20.0	0	5.0	1.0	5.0	3.0	5.0	1.0	20.0
33	1.0	3.0	1.0	3.0	1.0	1.0	10.0	2	3.0	1.0	3.0	5.0	5.0	1.0	18.0
36	3.0	3.0	5.0	5.0	5.0	1.0	22.0	4	5.0	3.0	5.0	5.0	5.0	5.0	28.0
	3.0	3.0	3.4	3.8	2.6	1.0	16.8		4.2	1.4	3.8	4.2	4.6	2.6	20.8
27	3.0	3.0	3.0	3.0	5.0	1.0	18.0	8	5.0	3.0	5.0	5.0	5.0	3.0	26.0
6	5.0	1.0	3.0	3.0	1.0	1.0	14.0	8	5.0	1.0	5.0	5.0	3.0	3.0	22.0
	4.0	2.0	3.0	3.0	3.0	1.0	16.0		5.0	2.0	5.0	5.0	4.0	3.0	24.0
	3.35	2.35	2.88	2.42	2.30	1.12	14.41		4.69	2.65	3.75	3.81	3.62	3.62	22.14

La tabla 23 muestra que 34 de los 37 estudiantes participantes en la investigación tuvieron cambios positivos en los puntajes en los recursos persuasivos, pasando de un promedio general en el pretest de 14,41 a uno de 22,14 en el postest, siendo 30,0 el máximo puntaje posible para la pauta de evaluación.

Los estudiantes que obtuvieron mayores transformaciones fueron los estudiantes No 21, 29 y 31 pertenecientes al grupo 4, en contraposición el estudiante No 20 del grupo 6 obtuvo una transformación negativa y los estudiantes 24 y 26 del grupo 9 no evidenciaron transformaciones.

A continuación se analizan los resultados obtenidos por estos estudiantes y su relación con la secuencia didáctica propuesta.

Tabla 24. Estudiantes con mayores transformaciones en recursos persuasivos de la argumentación

Grupo	No Estudiante	Definición razón	Comparación	Ejemplo	Descripción/ Narración	Hechos/pruebas	Autoridad	Pretest	Definición-razón	Comparación	Ejemplo	Descripción/ Narración	Hechos-pruebas	Autoridad	Postest	Diferencia
4	21	3.0	1.0	3.0	3.0	1.0	3.0	14.0	5.0	3.0	5.0	5.0	5.0	5.0	28.0	14
4	29	3.0	3.0	3.0	1.0	1.0	1.0	12.0	5.0	5.0	5.0	5.0	5.0	5.0	30.0	18
4	31	5.0	3.0	1.0	1.0	3.0	1.0	14.0	5.0	5.0	3.0	5.0	5.0	5.0	28.0	14

El estudiante No 21, perteneciente al grupo 4, en el pretest obtuvo un puntaje promedio de 14,0 y en el postest de 28,0 de 30 puntos posibles. Se advierte que en todos los indicadores se presentaron cambios positivos, siendo el indicador hechos/pruebas, el que evidenció mayores transformaciones pasando de un puntaje 1,0 en el pretest a un puntaje de 5,0 en el postest. Estos puntajes podrían evidenciar que con la secuencia didáctica, el estudiante pudo comprender que para cumplir con el propósito de persuadir, en el texto argumentativo se deben utilizar de manera intencional una serie de estrategias discursivas, conocidas como recursos persuasivos de la argumentación.

Para cada uno de los indicadores:

- **Definición/razón.** El estudiante pasa de un puntaje en el pretest de 3,0 a un puntaje en el postest de 5,0. Esto indica que en el texto inicial contempló una definición o una razón con función argumentativa y en el texto final dos definiciones o razones utilizadas para fundamentar sus argumentos. Veamos el ejemplo:

Cuadro 42. Definición/razón pretest - postest del estudiante 21

Definición/razón pretest	Definición/razón postest
<p>“Según la RAE, se considera que el deporte es una actividad física, ejercida como juego o competición, cuya práctica supone entrenamiento y sujeción a normas”.</p>	<p>“Bredemeier (1983) considera que “la violencia es el acto donde se coartan los derechos de una persona, mientras que se considera que ha habido agresión cuando deliberadamente se pretende causar daño físico o moral”. Dicho autor refiere un sentido claro para el concepto de violencia diferenciándolo de la agresividad.”</p> <p>“El deporte está dividido en diferentes categorías: deporte educativo, el que hace parte de los contenidos de la educación física, incluidos dentro de un ámbito estudiantil...; el deporte recreativo, éste se da con un fin de diversión y pasatiempo para quienes lo practican; el deporte competición, se realiza de forma competitiva en el cual los deportistas hacen parte de una institución, club o federación buscando resultados y triunfos; y el deporte competición – espectáculo, éste también se da dentro de un campo de búsqueda de resultados y triunfos, y se desarrolla con una preparación profesional</p>

En el pretest el estudiante plantea un supuesto que explica el significado del concepto deporte, partiendo de la definición dada por la Real Academia de la Lengua española.

En el postest se observa que el estudiante toma las definiciones de un autor para tener una idea clara sobre un tema cuyos conceptos pueden generar confusión, en este caso establece las diferencias entre violencia y agresión. En otro de los párrafos del postest existe evidencia de que el estudiante explica los significados y conceptos de las diferentes categorías deportivas.

Se observa una transformación positiva en la medida que el estudiante, en el postest, apela a más de un enunciado o definiciones tomadas de otras fuentes de información, para clarificar, justificar y dar validez a su punto de vista. El estudiante al hacerse más consciente de los significados y conceptos que explican la realidad estudiada logra un mejor dominio de ella, lo que le permite expresar con mayor claridad y precisión de tal forma que el discurso adquiere un sentido o significación con la finalidad de persuadir a su interlocutor

- **Comparación.** Se evidencia un paso de un puntaje de 1,0 en el pretest a un puntaje de 3,0 en el postest, estos puntajes corresponden a una transformación que refleja la ausencia de comparaciones en el texto inicial y la presentación de por lo menos una comparación en el texto producido en forma posterior a la implementación de la secuencia didáctica. A continuación se presenta el ejemplo:

El estudiante establece una comparación a manera de analogía, en la cual realiza una equivalencia o transferencia del conflicto que se da en el contexto de la violencia dada en las tribunas deportivas, relacionándola con una tormenta de masas. Veamos el ejemplo:

Cuadro 43. Comparación postest estudiante 21

Comparación postest
<i>"Pregunto entonces, ¿a qué conlleva la relación violencia – deporte? Simple, a arrebatar lo bello del deporte espectáculo quitándole su esencia y convirtiéndolo en una tormenta de masas"</i>

Se observa que después de la implementación de la propuesta el estudiante logra comprender que para construir un discurso argumentativo convincente, es pertinente aclarar y dar fuerza a sus argumentos mediante el planteamiento de relaciones de semejanzas y equivalencias entre realidades diferentes, utilizando para ello el recurso persuasivo de comparación, en este caso de tipo analógico.

- **Ejemplo.** Se observa que el estudiante pasa de un puntaje de 3,0 en el pretest a un puntaje de 5,0 en el postest, lo que corresponde a presencia de un ejemplo en el texto exploratorio a la inclusión de dos o más ejemplos en el texto final.

En el pretest, el estudiante sustenta sus argumentos en actuaciones de un individuo, en este caso un jugador de fútbol quien en el ámbito, posee la capacidad representativa suficiente de una situación general de violencia deportiva.

Se observa que en el postest, el estudiante presenta un ejemplo cuya información es veraz, ya que fue una situación ocurrida en tiempo y espacio real, así como, representativa dada la reputación y reconocimiento del deportista que siendo un modelo de buen fútbol, en este caso da muestra de una conducta deportiva violenta. En el segundo ejemplo el autor muestra ejemplos de deportes que representan una generalidad de un conjunto de disciplinas deportivas que por su connotación son violentas por naturaleza.

Cuadro 44. Ejemplo pretest – postest estudiante 21

Pretest Ejemplo	Postest Ejemplo
<p><i>“Es el deporte competitivo el que en muchos casos va más allá de la moral del deportista, ... un ejemplo de ello es cuando un jugador de fútbol, llevado por la euforia y la emocionalidad ataca a un contrincante, bien sea al cometerle una falta (la que no es muestra de juego limpio), o mediante un ataque físico o verbal producto de un roce involuntario”.</i></p>	<p><i>“...Uno de los muchos ejemplos que ilustra la violencia en este deporte fue el espectáculo protagonizado en el partido de la final del mundial de futbol del 2006 entre Italia y Francia, cuando Zinedine Zidane, considerado como uno de los mejores futbolistas del mundo, en medio de un desmedido ataque de ira, le propina un cabezazo al italiano Materazzi, poniendo punto final a su participación en el campeonato y a su carrera deportiva, de la más triste manera.</i></p> <p><i>No solo en el fútbol existe un alto componente violento, sin embargo no involucraré el tipo de violencia y agresividad que se ve en deportes como el boxeo, el fútbol americano y el rugby, ya que éstos son el vivo ejemplo de deportes que por su naturaleza son esencialmente agresivos”.</i></p>

La inclusión de ejemplos como estrategia de persuasión en el discurso argumentativo le permite al estudiante abstraer de los datos o ejemplos aducidos una idea general, explicativa del problema o de los fenómenos que se tratan.

- **Descripción/Narración.** Se evidencia una transformación de un puntaje en el pretest de 3,0 a un puntaje de 5.0 en el postest. Esto refleja que el estudiante comprendió que una de las estrategias discursivas con la cual se puede influenciar al lector es la presentación de narraciones o descripciones.

En el pretest el autor plantea una descripción subjetiva en la cual representa por medio de la palabra las emociones y sentimientos que se despiertan con la pasión del fútbol, con el propósito de provocar una impresión o un sentimiento sobre el lector.

Cuadro 45. Descripción/narración pretest – postest estudiante 21

Pretest Descripción/narración	Postest Descripción/narración
<p><i>“ ..está claro que el deporte que vemos día a día cuando vamos al estadio o vemos la televisión, está ligado al deseo de ganar, técnicos, jugadores y espectadores se unen en una sola voz para demostrar su apoyo y la pasión que despierta su deporte, animan a su equipo con gritos y cantos de gloria, el único objetivo es ganar, salir triunfantes de un espectáculo”.</i></p>	<p><i>“Los actos violentos se pueden ver dentro y fuera de la cancha... Un caso particular ocurrió el pasado mes de octubre, a la salida del estadio Hernán Ramírez Villegas, después de un encuentro futbolístico entre el Once Caldas y el deportivo Pereira, cuando los integrantes de la barra brava Holocausto Norte de Manizales, armados con palos decidieron atacar brutalmente a uno de los hinchas del Pereira, causándole graves heridas que lo llevaron a un largo periodo de hospitalización”.</i></p>

En el postest, se evidencia la presencia de una narración en la cual el estudiante relata una experiencia verídica ocurrida en un espacio y tiempo determinado, con el fin de fundamentar y contribuir a la validez de la regla planteada: violencia en el ámbito deportivo.

Las características y situaciones que plantea el estudiante tanto en la narración, como en la descripción, le sirven para la confirmación de la tesis o para aclarar cómo es el comportamiento del fenómeno en el contexto de la realidad estudiada. Así, el estudiante logra interiorizar que este recurso persuasivo es dependiente del punto de vista que trata de verificar y del cual quiere convencer a sus interlocutores.

- **Hechos/pruebas.** Se observa que el estudiante pasa de un puntaje de 1,0 en el pretest a un puntaje de 5,0 en el postest, lo que puede evidenciar que la secuencia didáctica promovió en el estudiante el uso de hechos y pruebas (evidencias reales) como elementos probatorios que permiten dar objetividad y validez al marco argumentativo, con el fin de convencer y persuadir al lector sobre la veracidad de los argumentos presentados.

Cuadro 46. Hechos y pruebas postest estudiante 21

Hechos y pruebas postest estudiante 21
<p><i>“Otro caso que demuestra el vandalismo de las barras bravas, lamentablemente se pudo ver de una forma excesiva en las consecuencias del partido Salvador – Honduras con cientos de muertos, situación que generó serios incidentes fronterizos y hasta la ruptura de relaciones diplomáticas entre los dos países en la década del 80”.</i></p> <p><i>“Recientemente el noticiero RCN hizo una encuesta: ¿Qué porcentaje de espectadores que asisten a eventos deportivos lo hacen con una actitud vandálica? El resultado es más de lo que creíamos. De 100 personas, 60 se presentan a las instalaciones con tales conductas, al mismo tiempo que un 30 de ese 60%, arriban con armas blancas, pólvora y sustancias psicoactivas, alternado de este modo el transcurso del evento deportivo”.</i></p>

En el primer párrafo de la producción textual del postest, el estudiante presenta un hecho verídico ocurrido en el marco de un mundial de fútbol, el cual se puede constatar mediante evidencias textuales. Su fin es validar y reafirmar su tesis con respecto a la violencia de las barras bravas.

En el otro de los bloques del postest, el estudiante plantea una serie de evidencias objetivas representadas en cifras arrojadas a partir de un sondeo realizado por un medio de comunicación nacional. Con este recurso persuasivo, el estudiante busca presentar un argumento para convencer a los lectores sobre las actitudes vandálicas de los asistentes a eventos deportivos.

- **Argumentos de autoridad.** En el indicador, se observa que el estudiante No 21 presenta un cambio positivo, pasando de un puntaje de 3,0 en el pretest a un puntaje de 5,0 en el postest, lo que evidencia que de un argumento de autoridad en el texto exploratorio pasa a la inclusión de dos o más en el texto final.

Cuadro 47. Argumentos de autoridad pretest – postest estudiante 21

Pretest Argumentos de autoridad	Postest Argumentos de autoridad
<p><i>Según la RAE, se considera que el deporte es una actividad física, ejercida como juego o competición, cuya práctica supone entrenamiento y sujeción a normas</i></p>	<p><i>“Singer (1975), dice: el deporte es un medio de prevención de actos violentos, promueve la salud mental, la paz del espíritu... alivia las hostilidades naturales, la agresividad y la competitividad. Reduce la delincuencia, la criminalidad y la violencia.”</i></p> <p><i>“Según lo afirma Bredemeier (1983) “la violencia en el deporte se idealiza, condena, legitima o tolera, y en otras ocasiones se la confunde con la vehemencia competitiva, y con la firmeza con la que se lucha legalmente por la lucha de un balón o el espacio”.</i></p>

En el pretest el autor se apoya en la definición sobre deporte, dada por la Real Academia de la Lengua Española. Esta definición implica la importancia que da a una fuente de información válida y creíble para contextualizar uno de los aspectos sobre el cual gira su ensayo.

En el postest, se observa que el estudiante apela a la intertextualidad para afianzar y reafirmar sus argumentos sobre el tema expuesto.

En la producción textual de ambos ejemplos, el autor pretende dar credibilidad y objetividad incluyendo argumentos de autoridad en los cuales cita de manera textual los enunciados de dos autores, cuya información se relaciona con el tema del ensayo y avala sus puntos de vista.

La inclusión de argumentos de autoridad en el texto argumentativo, puede ser una prueba de que el estudiante comprendió que para reforzar, dar objetividad y validez a su tesis y

argumentos, es necesario poner en diálogo su posición crítica con autores que han investigado o escrito sobre el tema, para lo cual recurrió a enunciados literales o aproximados producido por otras personas, aspecto fundamental para cumplir con el objetivo de este tipo de texto: convencer o influir sobre el lector con respecto a una realidad o temática propuesta.

Con relación al estudiante No 29, igualmente integrante del grupo 4, en la dimensión recursos persuasivos de la argumentación, evidencia un puntaje de 12,0 en el pretest y un puntaje de 30,0 en el postest (máximo puntaje posible). Esta diferencia significativa indica que una vez transcurrida la secuencia didáctica, logró comprender que en la composición de un texto argumentativo es fundamental plantear un marco argumentativo fundamentado y apoyado en una serie de estrategias discursivas que utilizadas de manera intencional (recursos persuasivos) convencen al lector sobre la validez de su punto de vista o tesis.

Al realizar un análisis de dimensión estudiada encontramos que los indicadores que evidenciaron mayores transformaciones fueron descripción/narración, hechos/pruebas y argumentos de autoridad, en los cuales pasa del menor puntaje (1,0) al máximo puntaje posible (5,0) para la pauta de evaluación. A continuación se presenta su análisis:

- **Definición/razón.** En este indicador el estudiante pasa de un pretest de 3,0 a un postest de 5,0, esto implica que en el texto inicial se evidencia la presencia de una definición o razón y en el texto final incluye más de dos definiciones.

Cuadro 48. Definición/razón pretest – postest estudiante 29

Pretest Definición/razón	Postest Definición/razón
<i>“Debemos aclarar que se entiende por deporte a una actividad física y una herramienta didáctica para la formación del ser humano pero siempre con una limitante: “reglas que rigen la competición””</i>	<i>“...debemos definir claramente lo que es el deporte y su estrecha relación con la violencia. Según los antropólogos Blanchard y Cheska (1988) identifican el deporte como “una actividad física fatigable y competitiva, al tiempo que agresiva y sometida a un reglamento y ciertas definiciones constructivas...”</i> <i>...Pero, ¿cuánta importancia debemos darle a este fenómeno de la violencia que nos asecha cada día más? En la actualidad tenemos que confrontar y darle gran importancia ya que estos actos violentos en el deporte ponen en riesgo la integridad de las personas, además de poner en riesgo al propio deportista.”</i>

Se observa que el pretest, el estudiante a partir de su propia elaboración plantea una concepción de deporte, uno de los conceptos fuerza sobre los que gira el texto argumentativo de la tarea propuesta.

Con referencia al postest, el estudiante apoyado en los planteamientos de otros autores, presenta, en el primer enunciado, de manera explícita una definición sobre el deporte. Este significado busca confirmar la relación existente entre el deporte y los actos violentos, concepto que a la luz del sentido común resultaría controvertido

En el segundo enunciado se evidencia la presentación de una razón, supuesto que partiendo de un principio de explicación busca fundamentar la importancia que se debe brindar a la violencia deportiva como factor de riesgo de la integridad de las personas. La premisa presentada no da pie a discusión ya que se basa en una argumentación de tipo lógico.

La transformación positiva del estudiante confirma que en el discurso argumentativo es indispensable poseer conocimientos sobre el tema abordado. Se argumenta mucho más cuando se sabe más de la temática, cuando se ha leído más o cuando se ha escuchado más a los compañeros.

- **Comparación.** El estudiante 29 evidencia una transformación positiva pasando de un puntaje de 3,0 en el texto inicial a un puntaje de 5,0 para el texto final. Esto indica que aunque el estudiante contempla la presentación de una comparación en el pretest, una vez aplicada la secuencia didáctica interioriza que para lograr un discurso convincente es relevante la presentación de dos o más comparaciones como recursos persuasivos para fundamentar su tesis y argumentos.

Cuadro 49. Comparación pretest – postest estudiante 29

Pretest Comparación	Postest comparación
<p><i>“ Al igual que los jugadores podemos ver también cómo el público se contagia de la euforia de las barras bravas y se vuelven violentos por los resultados de un partido de fútbol, llevándolos a ocasionar daños públicos y a causar daño físico y moral a coartar los derechos de las personas”</i></p>	<p><i>“La violencia en el deporte se semeja en gran parte a la vida en un salón de clase; donde existen diferencias entre los individuos y en su gran mayoría la solucionan de manera violenta, dado el caso a golpes u ofensas verbales, en cada circunstancia se forma un grupo o corrillo que apoyan de una manera u otra a cada bando donde solo esperan que el ganador sea su favorito.</i></p> <p><i>No cabe dudar que una de las mayores causas de violencia en el deporte es el ambiente, es decir que la violencia se prolifera en circunstancias donde la sociedad se encuentra en situaciones desfavorables ya que no es lo mismo la violencia en lugares civilizados y cultos, a la violencia que se origina en suburbios y lugares donde las posibilidades de salir adelante son mínimas.”</i></p> <p><i>“... el deporte induce a desarrollar valores éticos y morales mientras que en un acto violento se pierde cualquier tipo de valor; el deporte permite amar y conocer la naturaleza, acto contrario a la violencia que crea pánico, destrucción y muerte; el deporte comprende lo perjudicial de los vicios y logra alejar a los individuos de éste, además favorece al compañerismo y a generar amistades en tanto que la violencia en su proceso de involución genera rencor, rabia, agresividad y caer en las drogas quedando totalmente solos.”</i></p>

El estudiante presenta en el pretest una comparación en la que relaciona dos elementos (jugadores y públicos) que comparten similitudes relevantes e importantes. La comparación presentada lleva a abstraer aquello que tienen en común: la euforia que provoca actos deportivos violentos.

En el postest, en el primer ejemplo el estudiante plantea de manera explícita una comparación en la realiza una semejanza centrada en un caso (violencia en la escuela) en el que se desglosan varios aspectos, los que relaciona con la violencia en el deporte. Posteriormente presenta una nueva comparación en la que el estudiante ilustra sus ideas por contraste con un elemento base: la violencia en el deporte en diferentes ambientes. Así, busca destacar la diferencia que se da en espacios de diferente nivel cultural, con respecto a la idea que busca sustentar.

Finalmente el estudiante plantea un nuevo párrafo comparativo en el cual profundiza una sola relación entre dos elementos (el deporte y la violencia), en la que se desglosan varios aspectos. Los elementos comparados permiten la contrastación de ideas que conduce a una síntesis relacionada con aquellas diferencias que permite establecer una inferencia respecto a su punto de vista.

Para legitimar sus opiniones y para influir, transformar o reforzar las creencias o los comportamientos de sus lectores, se observa que el estudiante utiliza de manera consciente una serie de estrategias basadas en el uso de comparaciones, las que desempeñan un papel importante en la argumentación, en la medida en que relaciona situaciones presentes con un caso típico o aquellas en las que contrasta sus ideas para ilustrar su punto de vista.

- **Ejemplos.** Se observa un cambio positivo que radica en una evolución de un puntaje de 3.0 en el pretest a 5,0 en el postest, esto indica que pasa de la presentación de un ejemplo en el texto inicial a dos o más ejemplos en el texto final.

A continuación se presenta la producción textual en la que el estudiante utiliza ejemplos:

Cuadro 50. Ejemplo pretest – postest estudiante 29

Pretest Ejemplo	Postest Ejemplo
<p><i>“...Un ejemplo de ello es cuando los deportistas de alto rendimiento intentan alcanzar el poder y la gloria, de tal manera que su accionar cambia su razón ser y los llevan a consumir sustancias que aumentan su actividad metabólica como una manera ilícita de alcanzar la victoria cueste lo que cueste.”</i></p>	<p><i>“... Los ejemplos están al orden del día. Hace poco un grupo de jugadores de la selección de Etiopía pidió asilo político ante el alto comisionado para refugiados de El Cairo, luego de que su equipo perdiera con su similar de Egipto por 6 goles a 1. Los futbolistas que solicitaron asilo tenían miedo de que en su patria los aficionados les dieran una paliza e incluso que los asesinaran” (Fox Sport, noticias medio día).</i></p> <p><i>“En el segundo partido de la primera ronda que enfrentaba a Colombia con Estados Unidos, Escobar tuvo el infortunio de marcar un gol en su propia meta, y el resultado final, una victoria de 2 a 1 para los estadounidenses, descalificó a los latinoamericanos. Tan solo unos días más tarde, en la madrugada del mes de Julio de 1994, Andrés Escobar fue abatido a balazos cuando salía de un bar en Medellín. Tenía 24 años; asesinado como castigo por el autogol”.</i></p>

En el pretest, el estudiante cita un ejemplo caracterizado por la capacidad de representación de los deportistas de alto rendimiento en el tema de dopaje; sin embargo es relevante resaltar que no corresponde con el tema de violencia deportiva.

En cuanto al postest, con el fin de persuadir y para sustentar y dar validez a su tesis, en el marco argumentativo, el estudiante plantea dos párrafos en los cuales presenta dos casos respaldados por información veraz que ejemplifican e ilustran de manera confiable hechos ocurridos en el marco de situaciones deportivas violentas. Ambos ejemplos se sustentan en conductas de individuos o grupos cuya reputación es reconocida en el ámbito deportivo, lo que les permite representar un conjunto o una situación en su generalidad. Es de anotar que estos párrafos al mismo tiempo representan hechos ocurridos en tiempos y espacios determinados, los que son presentados a manera de narración, razón por la cual no se presentaran nuevamente.

El estudiante comprende que la presentación de ejemplos en un texto argumentativo se convierte en una excelente estrategia discursiva para lograr su objetivo de persuadir a los lectores potenciales. Con uno solo ejemplo, más que probar algo, lo que se logra es ilustrar. A mayor número de ejemplos, mayor peso adquiere la idea que quiere defender.

- **Descripción/Narración.** El estudiante evidencia un transformación significativa pasando de un puntaje de 1,0 a un puntaje de 5,0 en el pretest y postest respectivamente, esto indica que al iniciar la implementación de la secuencia, el estudiante desconocía que la presentación de narraciones o descripciones se constituye como un recurso discursivo que coadyuva en la estructuración de un texto cuyo propósito es persuadir a su potencial lector. Una vez transcurrida la propuesta el estudiante interiorizó la importancia de incluir este recurso persuasivo para el fin propuesto. Veamos el ejemplo:

Cuadro 51. Descripción/narración postest estudiante 29

Descripción/narración postest
<i>“Esta pasión y sentimiento que se crea en el campo deportivo tiende a transmitirse a los fanáticos que reaccionan frente al resultado generando alegrías si el resultado es a favor o tristeza si el resultado es en contra; de este modo se crea ese resentimiento que lo lleva a actuar de esa manera agresiva, porque ya no ve el deporte como una actividad recreativa o simplemente como una práctica deportiva, sino que lo entiende como una razón más de vivir que lo lleva a enfrentarse contra el otro bando, contra los agentes de policía o incluso entre sus mismos compañeros.”</i>

En la producción del postest, que se presenta a continuación se evidencia la construcción de una descripción objetiva sobre los sentimientos y posteriores acciones que se dan en los fanáticos que presencian un encuentro deportivo. Igualmente los segmentos presentados en el cuadro de ejemplos (cuadro 39), constituyen por si mismos narraciones de hechos ocurridos en el ámbito deportivo.

- **Hechos/pruebas.** Nuevamente se evidencia un cambio significativo, representado en el paso de un puntaje de 1,0 en el pretest a uno de 5.0 en el postest, esto significa que el

estudiante no contempló ninguno de los dos indicadores en el texto exploratorio, mientras que en el texto final presento más de dos hechos o pruebas. Veamos un ejemplo extraído de la producción textual del postest:

Cuadro 52. Hechos/pruebas postest estudiante 29

Hechos/pruebas postest
<i>“En una encuesta realizada por el Centro Nacional de Consultoría se preguntó: ¿Cuál crees que es la solución a la violencia en fútbol (representando a todos los deportes de masa)? Un 60% de los encuestados en las edades entre 12 y 18 concluyeron que la mejor forma era hacer penas más duras contra los violentos, seguido de un 30% que opinaron sobre aumentar el número de oficiales en el estadio y por último, un 10% decidieron que se les debía prohibir la entrada a los estadios a esta clase de fanáticos como las barras bravas.”</i>

Con el fin de construir un discurso convincente y acudiendo a un argumento de autoridad, el estudiante plantea una serie de evidencias o pruebas empíricas representadas en cifras, que le brindan objetividad, rigor y credibilidad a su fundamentación argumentativa.

Esto significa que el estudiante comprendió que el uso de datos es un recurso de argumentación muy valioso y que las opiniones son, por lo general, más objetivas y creíbles cuando están sustentadas con información veraz, precisa y proveniente de fuentes de referencia de reconocido prestigio.

- **Argumentos de autoridad.** El estudiante presenta un cambio significativo reflejado en el paso de ausencia del indicador, con un puntaje de 1,0 para el pretest, a la presentación de dos o más argumentos de autoridad para el postest, en el cual obtuvo el máximo puntaje posible de 5,0. Se observa que al iniciar con la propuesta, el estudiante desconocía que en un texto argumentativo es necesario confrontar o complementar sus ideas a partir de otras fuentes de autoridad.

Cuadro 53. Argumentos de autoridad postest estudiante 29

Argumentos de autoridad postest
<i>Blanchard y Cheska (1988) “identifican el deporte como una actividad física fatigable y competitiva, al tiempo que agresiva y sometida a un reglamento y ciertas definiciones constructivas...” Para finalizar tomaremos la siguiente cita, la cual reconoce que el fenómeno de la violencia en el deporte introduce “una aparente contradicción en el proceso de civilización” (Dunning, 1988),</i>

En el postest El estudiante acude a la intertextualidad planteando, entre otras, la definición de deporte a partir de dos autores que han escrito sobre el tema. Igualmente el estudiante toma una cita textual para reafirmar su punto de vista Esto implica lectura, implica retomar lo leído. Al inicio sólo tenía argumentos intuitivos que parten del sentido común, en la medida en que el estudiante realizó lecturas de autores expertos en el tema y que compartió trabajo en clase, mejoró en cantidad y calidad de argumentos.

En cuanto a la actividad productiva conjunta en el entorno virtual de los estudiantes 21 (estudiante del grupo que obtuvo mayores transformaciones en la dimensión recursos persuasivos) y 29, ambos pertenecientes al grupo 4, existe evidencia de seis y ocho participaciones respectivamente, de las 27 registradas por todos los integrantes del grupo 4, representadas en los 3 foros y las 2 wikis propuestas para la realización conjunta de las tareas.

Se observa que sus interacciones se documentan mediante iniciativa para iniciar la tarea, para liderar la autogestión del aprendizaje individual y grupal, aportes a la escritura colaborativa, complementos, corrección a sus compañeros, expresión de opiniones sobre lo expuesto por los demás integrantes del grupo, entre otras.

A continuación se presenta una síntesis de la construcción colaborativa de un ensayo, realizado a través de un foro sincrónico, en la cual participaron los estudiantes 21 y 29:

Cuadro 54. Escritura colaborativa grupo 4

Plataforma UTP / ► 25 de April de 2010, 19:45
1. De: Estudiante 21- <i>Hola amigas, las invito para que participemos activamente en la realización taller de técnicas de la comunicación</i>
2. De Estudiante 21- <i>Si por aquí nos vamos a reunir</i>
3. De Estudiante 21 - <i>Bueno les parece como tema del ensayo el deporte de alto rendimiento?</i>
1. De: Estudiante 29 - <i>A mí me parece que está bien...pero sería mucho mejor si hablamos no solo de eso sino del dopaje en el deporte de alto rendimiento</i>
2. De Estudiante 29 - <i>Exacto además no solo eso...Mencionar cuales son los factores que inciden que en que estos deportistas lleguen a estos extremos para obtener mejores resultados</i>
3. De Estudiante 29 - <i>Yo inicio con la planeación del texto, para que me aporten</i> <i>*Destinatario: Este ensayo estará dirigido a una población que tenga un conocimiento....</i> <i>*Enunciador: profesionales en formación de Ciencias del Deporte y la Recreación.</i> <i>*Propósito o intencionalidad del texto: Con la finalidad de informar a la comunidad interesada en el deporte en qué consiste el deporte de alto rendimiento, que factores influyen...</i>
4. De Estudiante 21 - <i>Creo que el propósito está mal, pues un ensayo no pretende informar (eso son los textos expositivos) recuerde que el ensayo busca convencer o persuadir, miren a ver si les parece este propósito que les propongo: Su finalidad es persuadir a los lectores sobre los factores que influyen en un deportista de alto rendimiento para que recurra al dopaje... Voy a continuar con la planeación y me dicen que opinan: *Contenido del texto...*Desafío al escribir...*Representación previa del producto final: Sera un texto argumentativo y crítico sobre este tema... Su aspecto general será... nuestra tesis sobre... posteriormente se defenderá nuestro punto de vista con argumentos que... para finalizar con la conclusión</i> POR FAVOR APORTEN A ESTO SI CONSIDERAN QUE LE FALTA ALGO.
4. De: Estudiante 29 - <i>Cómo les parece este título y esta tesis?</i> DEPORTE DE ALTO RENDIMIENTO Y DOPAJE Los deportistas de alto rendimiento, requieren de una entrega total al deporte que están practicando, deben tener una disciplina constante y ser responsables con la práctica deportiva para responder a las exigencias de... situación que los obliga a consumir sustancias que aumentan su rendimiento deportivo con el único fin de lograr el triunfo.
5. De Estudiante 21 - <i>A mí también me gusta la tesis, ahora debemos construir los argumentos,</i>

yo encontré algo que nos dará autoridad al argumentar: El Comité Olímpico Internacional clasifica las sustancias tóxicas así: Estimulantes: son... También describe los métodos de doping: Doping sanguíneo... Manipulación química y farmacológica: ... Doping psicológico (hipnosis)...

Pero investigaré mas porque hay mucha terminología que no es clara!!

6. De Estudiante 21 - *Nata eso que acabo de escribir es una muy buena razón, lo podemos tener en cuenta, más adelante. Acá va otro complemento para la argumentación de la tesis, planteo causas y algunos hechos: Los deportistas de alto rendimiento deben ... para responder a las exigencias de sus entrenadores...*

5. De Estudiante 29 - *Este es un aporte para los argumentos, planteo algunas causas :*
El dopaje es la medida para ganar utilizando el menor esfuerzo, haciendo así que el deporte competitivo pierda su objetivo...
El dopaje provee a los deportistas en sus estados fisiológicos limitantes como el cansancio, el dolor, el sueño, ansiedad... e incluso disminuye la fatiga propia del entrenamiento, lo que hace que los deportistas se motiven a consumir estos para... obtener mejores resultados.
y seguimos hablando de las consecuencias o los factores de riesgo, que les parece??

Con relación a las participaciones en la actividad productiva conjunta de la estudiante No 21 se observa:

Participación 1: la estudiante toma la iniciativa para invitar a la participación e iniciación de la tarea, lo que promueve a nivel individual y grupal la autorregulación y autogestión del propio aprendizaje:

Participación 2: responde y lidera la actividad

Participación 3: nuevamente toma la iniciativa para proponer el tema sobre el que girará su producción escrita, recibiendo la aprobación y retroalimentación de los demás integrantes del grupo:

Participación 4: se observa una corrección realizada a una compañera, relacionada con el propósito del texto argumentativo, así como una nueva propuesta del mismo. Además realiza aportes para continuar con la planeación del ensayo

Participación 5: retroalimentación positiva a su compañera, aporte a la escritura colaborativa (argumentos de autoridad) y autorregulación del aprendizaje al plantear que investigará más.

Participación 6: expresión de una opinión sobre lo que escribe su compañera y un nuevo complemento para la construcción del marco argumentativo, observándose la interiorización de secuencias argumentativas y uso de recursos de persuasión.

El estudiante No 29 presenta las siguientes intervenciones para la realización de la tarea:

Participación 1: opinión de lo expresado por su compañero y complemento a la propuesta:

Participación 2: iniciativa sobre el uso de secuencias argumentativas y recursos persuasivos:

Participación 3: el estudiante toma la iniciativa para comenzar con la tarea, e invita a aportar.

Participación 4: Nuevamente toma la iniciativa para plantear el inicio del ensayo:

Participación 5: el estudiante realiza aportes a la escritura colaborativa del marco argumentativo, en el que plantea causas y propone continuar con consecuencias para el planteamiento de secuencias argumentativas causales

En el anterior ejemplo, una vez más se confirma que el trabajo colaborativo se vislumbra como una excelente estrategia para promover, entre los estudiantes, la conversación en entornos virtuales con el fin de realizar en forma conjunta la realización de una tarea.

Nótese que en la construcción colaborativa de la tarea, los estudiantes realizan un interesante proceso de interactividad en la cual, retomando a Colomina y Onrubia¹¹¹ se articulan y relacionan tres ejes fundamentales:

En primer lugar, la actuación del profesor. Representada en el establecimiento de las condiciones iniciales de la situación como la composición de grupos y tipos de tareas; la especificación del carácter cooperativo de la situación; el andamiaje de interacciones productivas, mediante las reglas de interacción establecidas; y, el apoyo a la autorregulación de la interacción por parte de los alumnos, realizado con moldeamiento cognitivo para la redirección del trabajo.

En segundo lugar, la interacción de estudiantes. El aprendizaje en pequeños grupos no es independiente del currículo, la cultura del aula, la evaluación y el clima instruccional de la clase. Los estudiantes deben disponer de capacidades como comunicación, planificación, desarrollo conjunto de tareas, autorregulación, resolución de conflictos, respeto y ayuda mutua. Para ello requieren de participación en experiencias que permitan su práctica y dominio.

Y en tercer lugar, las características de la tarea/contenido. En este caso particular el desarrollo de una tarea abierta que se desarrolla en grupo, la que genera interdependencia entre la aportación de recursos de cada uno de los miembros para la construcción de un saber en torno a un contenido educativo: la argumentación textual. Igualmente se plantean instrucciones para el desarrollo de la tarea que genera un equilibrio para evitar confusiones o limitaciones en los proceso de exploración, discusión y elaboración compartida.

Así, las TIC como mediadoras para el abordaje de un contenido de aprendizaje, en articulación con la actividad productiva conjunta permiten a los estudiantes intercambiar información y materiales con mayor efectividad, proporcionar al otro realimentación para su desempeño individual y colectivo, razonar para favorecer una toma de decisiones de mayor calidad, una mayor comprensión de la realidad estudiada, promover el esfuerzo para alcanzar objetivos grupales, construir conjuntamente el saber a través de la lectura y escritura colaborativa, la elaboración y reelaboración de textos, la participación en la

¹¹¹ COLOMINA, Rosa y ONRUBIA, Javier. Interacción educativa y aprendizaje escolar: La interacción entre alumnos. En: COLL Cesar; PALCIO, Jesús y MARCHESI Álvaro. Psicología de la educación. Barcelona: Alianza Editores, 2004. p. 429 - 435.

selección de contenidos; esto es, pensar juntos y co-construir juntos en tiempos y lugares diferentes.

Es de anotar que las TIC en sí mismas no constituyen un potencial para el aprendizaje de contenidos escolares, es lo que hace o propone hacer el profesor y los estudiantes con ellas, en la planeación e implementación de secuencias didácticas, y se convierten en un potencial precisamente porque no lo logra en todos los estudiantes, ya que existen otras condiciones como disposición, interés, motivación, conceptos previos relacionados con el uso de las TIC, entre otras.

A continuación, se analiza la producción textual en lo que respecta a la utilización de los recursos persuasivos de la argumentación de los estudiantes que evidenciaron menores transformaciones.

Tabla 25. Estudiantes con menores transformaciones en recursos persuasivos de la argumentación

Grupo	No Estudiante	Definición-razón	Comparación	Ejemplo	Descripción/ Narración	Hechos-pruebas	Autoridad	Pretest	Definición-razón	Comparación	Ejemplo	Descripción- Narración	Hechos-pruebas	Autoridad	Postest	Diferencia
6	20	5.0	3.0	5.0	3.0	5.0	1.0	22.0	5.0	3.0	3.0	3.0	3.0	1.0	18.0	- 4
9	24	3.0	3.0	3.0	3.0	3.0	1.0	16.0	3.0	1.0	3.0	3.0	5.0	1.0	16.0	0
9	26	5.0	3.0	5.0	5.0	1.0	1.0	20.0	5.0	1.0	5.0	3.0	5.0	1.0	20.0	0

Se observa nuevamente que los estudiantes 24 y 26 pertenecientes al grupo 9 obtienen las menores transformaciones (situación evidenciada también en la dimensión de secuencias argumentativas). Para el análisis se tomarán las producciones de los estudiantes No 20 y 26, ya que la elaboración textual y la participación del estudiante 24 fueron analizadas en la anterior dimensión.

El estudiante No 20 perteneciente al grupo 6 obtuvo un puntaje de 22 en el pretest, y un puntaje de 18 en el postest, evidenciándose una transformación negativa en el uso de recursos persuasivos de su producción argumentativa, específicamente en las dimensiones de ejemplos y hechos y pruebas.

- **Definición/razón:** Con respecto al indicador el estudiante conserva su puntaje de 5,0 tanto para el pretest como para el postest, esto indica que recurrió a la utilización de dos o más definiciones y/o razones que se relacionan con principios de causalidad y fundamentan por medio de la explicación el porqué de las ideas planteadas, para construir su discurso.

En lo que respecta al pretest, para construir un discurso convincente, el estudiante plantea en la segunda proposición del primer párrafo, una razón que se basa en un

principio de explicación que fundamenta el porqué de la práctica deportiva como herramienta de recreación. En el segundo párrafo, a partir del principio de explicación el estudiante plantea una razón por medio de una relación de causalidad en la que busca demostrar por vía racional la idea inicial, con argumentaciones de tipo lógico. Finalmente el estudiante plantea una razón que no da pie a suscitar polémica, ya que construye un supuesto que sirve para explicar por qué algo es como es y no de otro modo. Veamos el ejemplo:

Cuadro 55. Definición/razón pretest - postest del estudiante 20

Definición/razón pretest	Definición/razón postest
<p><i>Podemos empezar hablando del deporte como una herramienta de recreación no solo para los niños, sino para la sociedad en general. Este es de gran importancia para la comunidad pues es un elemento el cual podemos utilizar para sacar a las personas de su vida cotidiana, de una "monotonía".</i></p> <p><i>Esta actividad también la podemos tomar como base para una buena educación de nuestros niños, jóvenes puesto que estos deportes recreativos hacen que nuestras comunidades jóvenes empiecen a mirar nuestra sociedad de una forma diferente, un mundo lleno de oportunidades positivas para ellos.</i></p> <p><i>El desespero por ser el mejor y ganar más dinero ha provocado en los deportistas de alto rendimiento una serie de problemas físicos por las cargas tan altas a los que son sometidos en los entrenamientos.</i></p> <p><i>El desespero por ser el mejor y ganar más dinero ha provocado en los deportistas de alto rendimiento una serie de problemas físicos por las cargas tan altas a los que son sometidos en los entrenamientos.</i></p>	<p><i>Para comprender este fenómeno, es conveniente aclarar este concepto de violencia como uso deliberado de la fuerza física o el poder, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad que cause lesiones, muerte, daños psicológicos y daños o perjuicios en la vida privada de las personas.</i></p> <p><i>El deporte educativo es aquel que se lleva a cabo dentro de los colegios o instituciones educativas supervisado por un profesional del campo, el deporte recreativo es el que se realiza con una finalidad de recrear, pasatiempos, diversión o tan solo entretenerse. Pero también hay otras categorías dentro del deporte como lo es el deporte de competición, el cual es practicado de manera sistemática y organizada a través de federaciones y clubes deportivos, buscando máximos logros tanto para el deportista como para el club o federación.</i></p> <p><i>Todo mundo sabe perfectamente que la violencia engendra violencia y que una victoria conseguida por la violencia no tiene mérito. Podemos transformar la agresividad en energía positiva para ser mejores. Se tolerante es respetar los adversarios como quisiéramos que ellos nos respeten. Ser tolerantes es aceptar que uno a veces es igual a los demás, sin perder confianza en sí mismo. Es tener espíritu de equipo, para compartir tanto la derrota como la victoria.</i></p>

En el postest el estudiante plantea una definición de violencia para dar soporte de objetividad a su discurso. Es claro que después de indagar sobre los conceptos que soportan las ideas fuerza, puede tener mejores razones para estar a favor o en contra y por ende defender mejor su posición.

En el siguiente segmento, para tener una idea consensuada sobre lo que el estudiante va argumentar, acude a dos definiciones que dan cuenta de los conceptos de deporte educativo y deporte competitivo. Es importante resaltar que el conocimiento sobre el tema

le brinda nuevos y mejores elementos conceptuales para desarrollar un marco argumentativo creíble, sustentado desde las fuentes de información y por ende con mayor capacidad de persuasión.

Finalmente, el estudiante busca explicar el porqué o los porqués de las cosas llevándolo a la argumentación a través del planteamiento de una relación de causalidad. Así, plantea una serie de razones o enunciados que partiendo del planteamiento de valores a la luz de la lógica y la moral pública son indiscutibles y no dan pie para la polémica.

- **Comparación:** nuevamente el estudiante conserva su puntaje de 3,0 para ambos textos, esto refleja que aunque el estudiante intenta construir un discurso convincente presenta dificultades en el planteamiento e inclusión de comparaciones como estrategia discursiva de persuasión. En ambos textos se evidencia la presencia de una comparación.

Cuadro 56. Comparación pretest - postest del estudiante 20

Comparación pretest	Comparación postest
<i>Hagamos una comparación entre los deportes en grupo y los individuales. Los deportes en grupo son más apoyados por la empresa privada que los individuales, pero los deporte individuales le han dado más alegría a nuestra comunidad. En los deportes en grupo podemos observar que las rivalidades entre los equipos por ser el primero provoca riñas tanto dentro del campo con los deportistas como en las graderías con los espectadores, en cambio estas peleas por ser el mejor no se ven casi en los deportes individuales; lo que si podemos observar con frecuencia es el uso de sustancias que incrementan el nivel individual del deportista para intentar ser mejor.</i>	<i>Al igual que en las diferentes categorías deportivas (educativo, recreativo y competitivo), podemos encontrar diferentes formas de agresión o violencia en el ámbito humano, ya sea en las relaciones personales, laborales, familiares, profesionales, políticas, comerciales.</i>

En el segmento planteado para el pretest, el estudiante articula dos recursos persuasivos, una comparación y una descripción. En su composición realiza una comparación centrada en un caso: destacar diferencias entre los deportes de grupo y los deportes individuales, así, profundiza en una sola relación entre los dos elementos, desglosando o describiendo varios aspectos y principales características.

Con respecto al postest, el estudiante establece una semejanza sobre la existencia de actos violentos tanto en el deporte como en los diferentes espacios sociales en los que se desenvuelve el hombre. Los elementos comparados no son iguales pero comparten similitudes relevantes.

- **Ejemplo:** En este indicador el estudiante evidencia una transformación negativa pasando de un puntaje en el pretest de 5,0 a un puntaje de 3,0 en el postest. Estos puntajes son evidencia de la inclusión de dos o más ejemplos en el texto exploratorio y un ejemplo en el texto final. A continuación se presenta la producción de este recurso persuasivo:

En lo que respecta al pretest, el estudiante en el primer párrafo cita un ejemplo de los beneficios del deporte recreativo en la rehabilitación de las personas con discapacidad, teniendo en cuenta que esta población cuenta con la capacidad de representar un conjunto o una situación en su generalidad.

Para validar sus puntos de vista y lograr un discurso persuasivo, nuevamente el estudiante plantea un ejemplo sobre la disminución de violencia en una ciudad, gracias a los proyectos ejecutados por la entidad encargada de direccionar el deporte y la recreación. Finalmente, para defender sus ideas, el estudiante acude a la presentación de un ejemplo representativo de una generalidad, relacionado con los deportistas olímpicos

Cuadro 57. Ejemplo pretest - postest del estudiante 20

Ejemplo pretest	Ejemplo postest
<p><i>La recuperación de pacientes con problemas físicos o “discapacitados” hacen del deporte recreativo una gran herramienta terapéutica tanto física como psicológica para estas personas, que a la hora de llegar a practicar su deporte se pueden sentir igual que uno y hasta mucho mejor que cualquier persona “capacitada”.</i></p> <p><i>Por último, por parte del deporte recreativo, podemos ver un gran proyecto como el que realizó el INDER Medellín en esa ciudad unos años atrás con las comunidades más alejadas y violentas de aquella ciudad, hoy pueden mostrar al país que el deporte recreativo puede logra mucho a la sociedad.</i></p> <p><i>Un deportista que está en un proceso olímpico puede ser sometido a seis horas de entrenamiento diario por buscar ser el mejor deportista del planeta. ¿Será que ser un deportista de alto rendimiento vale la pena?</i></p>	<p><i>Aunque la violencia puede saltar en cualquier competición deportiva, tomaremos el fútbol como ejemplo el cual nos ofrece muchas muestras de violencia en el deporte. Algunas causas de tal fenómeno son las siguientes: La tendencia de los hinchas a sentirse miembros de un clan, el aumento del contacto físico agresivo entre deportistas, el consumo de alcohol y la desinhibición en un entorno masivo.</i></p>

En el postest, para representar la situación de violencia deportiva en su generalidad, el estudiante propone al fútbol como ejemplo. Con la utilización de este recurso persuasivo el estudiante fundamenta sus argumentos en las conductas típicas de los individuos o grupos que causan el fenómeno estudiado.

- **Descripción/narración:** para este indicador, el estudiante mantiene el puntaje de 3,0 tanto en el texto exploratorio como en el final, lo que indica que incluyo en ambos textos por lo menos una descripción y/o narración para fundamentar sus planteamientos.
- **Hechos y pruebas:** En este indicador se evidencia nuevamente un cambio negativo. En el pretest el estudiante presenta un puntaje de 5,0 y en el postest de 3,0, lo que demuestra que para convencer al lector, pasa de la inclusión de dos o más hechos y/o pruebas al uso de uno solo.

En el pretest, el estudiante con el planteamiento de un hecho ocurrido en la historia colombiana y verificable a través de testimonios, experiencias, evidencias documentadas

en audiovisuales y textos, el estudiante intenta persuadir a sus lectores sobre una de las principales problemáticas del deporte de alto rendimiento: la infiltración de dineros del narcotráfico. A continuación se presenta su ejemplificación:

Cuadro 58. Hechos y narración pretest - postest del estudiante 20

Hechos y narración pretest	Hechos y narración postest
<p><i>El deporte de alto rendimiento de hoy en día abarca una serie de problemáticas que no solo pueden perjudicar a los deportistas sino a una comunidad completa. Es común observar como con los dineros producto del narcotráfico son utilizados para la compra de partidos y de campeonatos, hechos que cada vez son más comunes en nuestro país, como es el caso de la infiltración de dinero del cartel del Valle en clubes como el América de Cali.</i></p>	<p><i>Personas citan “las consecuencias nefastas del desastre de Heyssel en los estadios europeos, suceso ocurrido en 1985 cuando cientos de hinchas quedaron aprisionados contra las vallas, que eran fijas y no tenían salidas de emergencia, debido a que los hinchas más radicales del Liverpool, empezaron a tirar objetos y se abalanzaron sobre los hinchas de la Juventus, produciendo la muerte de 39 personas.”</i></p>

En el postest, para validar sus opiniones y persuadir al lector, el estudiante plantea un argumento a manera de narración de un hecho ocurrido en el futbol europeo, el cual se puede verificar a través de evidencias textuales, orales, visuales o multimediales que relatan la realidad planteada por el estudiante.

- **Argumentos de autoridad:** El estudiante no recurre al uso de la intertextualidad o a otras fuentes de información en ninguno de los dos textos, razón por la cual obtiene un puntaje de 1,0 para ambos.

En el análisis que se realiza al pretest, si bien el estudiante elabora un texto con la intención comunicativa de persuadir o influir en el destinatario, se evidencia que para ello recurrió a una serie de reflexiones y de argumentos que se acompañan de datos e información poco pertinente con el tema de la tarea inicial (deporte y violencia). Aunque en algunos apartados aborda someramente la temática, plantea enunciados más relacionados con los beneficios del deporte recreativo (en niños y población con discapacidad), el deporte de alto rendimiento y los deportes individuales y grupales.

El texto final del estudiante 20 evidencia un uso limitado de los recursos persuasivos de la argumentación. Él utiliza argumentos por definición/razón, comparación, hechos y narración, lo que muestra una falta de dominio experto en el uso de estrategias discursivas que efectivamente cumplan la función de argumentos convincentes.

Ahora bien, si analizamos el trabajo colaborativo, no sólo en términos del número de participaciones sino también en términos del sentido de las mismas para la actividad productiva conjunta, encontramos que el estudiante 20 tuvo un total de cuatro participaciones consistentes en aportes individuales a la tarea. Veamos:

Cuadro 59. Participación estudiante 20 en la plataforma virtual

Aportes a la tarea en la Wiki 1	<p><i>“La película se desarrolla en el año 1935 en Texas (E.U). La problemática, todos lo han dicho: El racismo. Los personajes: Samantha: la nena linda de la película, James: el más nerdito del paseo, El profesor: El que los guiaba, Henry: el más carretudo y traicionó a la nena linda.</i></p> <p><i>Narración: cuando James en su última intervención le cuenta a todos los asistentes y oyentes lo que les sucedió una noche. El contó como un grupo de racistas le hicieron cosas macabras a un hombre de color sin razón alguna. ETC, ETC, ETC.....”</i></p>
Aportes a la tarea en al Wiki 2	<p><i>“El voleibol es un juego de pista entre dos equipos de seis jugadores por lado que se juega golpeando una pelota al lado contrario por encima de una red. Los puntos se anotan cuando el balón toca el suelo en el lado de la pista de los oponentes o cuando estos fallan una devolución...”</i></p>
Aportes a la tarea en el foro 1	<p><i>“En este trabajo que presentaremos a continuación podremos ver como los deportistas desde hace mucho tiempo han sido una especie de conejillos en donde Independientemente del nivel de un deportista, es lograr alcanzar el máximo rendimiento deportivo. Para lograr esta meta, se debe someter a un riguroso proceso de trabajo que habitualmente denominamos preparación o entrenamiento....”</i></p>
Fuente : Plataforma Virtual UTP ¹¹²	

Se observa que en los aportes a la tarea en la wiki No 1, el estudiante asume la actividad de manera superflua y utilizando un lenguaje poco pertinente para el espacio académico, en los aportes a la wiki No 2 el estudiante realiza una descripción objetiva del voleibol como aporte individual, así mismo existe evidencia de que el estudiante aporoto la introducción a la construcción colaborativa de un ensayo. Con relación a la participación en el foro No 2, no realizó aporte a la actividad, ya que se limitó únicamente a transcribir algunas frases célebres del historiador griego Heródoto, actividad no propuesta en la tarea.

Se observa que todas las intervenciones del estudiante 20 no hicieron parte de una actividad productiva conjunta, ya que ésta no se da en solitario, y, no existe evidencia de un proceso de negociación de significados, ni de relación o interacción entre los integrantes del grupo en torno a un contenido y una tarea. Esto confirma que para que realmente exista trabajo colaborativo se requiere de un equipo en el cual cada uno de sus integrantes se comprometa en alcanzar de manera conjunta una meta propuesta, que asuman responsabilidades de manera autónoma y autoregulada y que exista una regulación mutua a través del habla, situación que no se evidencia en el grupo 6.

Lo anterior podría explicarse teniendo en cuenta que no sólo es la participación, sino también que si un estudiante tiene un desempeño más o menos adecuado (22 puntos de los 30 posibles), puede que la secuencia como tal o sus compañeros no lo motiven lo suficiente o bien sus intereses académicos apuntan a mantenerse en la media.

Por su parte, el estudiante No 26 tanto en el pretest como en el postest, obtuvo una puntuación de 20,0. Se observa una transformación negativa en los indicadores de comparación y descripción/narración y un cambio positivo en el indicador hechos/pruebas.

¹¹² UTP. 2009. Op.cit.

Por indicadores se encuentra:

- **Definición/razón:** En este recurso persuasivo el estudiante mantiene un puntaje de 5,0 en el texto inicial y en el final, evidenciándose en su discurso argumentativo el uso de dos o más definiciones/razones para ambos textos.

Cuadro 60. Definición/razón pretest – postest del estudiante 26

Definición/razón pretest	Definición/razón postest
<p><i>“Se encuentra diferentes formas de agresión y violencia en los deportes y en la actividad de la masa, así aparecen diferentes tipos de deportes tales como el deporte educativo y deporte recreativo, pues como su nombre lo indica es para educar, éste método lo utilizan en las escuelas y pues el recreativo con finalidad de diversión para sus practicantes.</i></p> <p><i>Y tenemos el deporte de competición – espectáculo, este va unido a un sinnúmero de factores tales como económicos, políticos, sociales que lo convierten en el centro de atención, ya que están implicados la publicidad, el dinero, sociedades: donde tiene en juego su juego.</i></p>	<p><i>La conducta de esta masa nos lleva a una reflexión si el deporte educa o simplemente es una justificación a querer algo (pasión) y por ende debemos defenderlo hasta con vidas propias, la conducta de estas sociedades (barras bravas) son el incontrolable ambiente que forma a estas personas a estímulos de droga, así mismo de la situación que esté con grupos de familiares o amigos. También se dice que la agresión es dada a las decisiones arbitrarias pues unos no son parciales y allí hay una contradicción a los incontrolables, exigencia de unas personas que solo ven su juzgamiento del juego y por la lucha del espacio que creen que es suyo.</i></p> <p><i>La reflexión que toda sociedad debería plantearse es simplemente conciencia y tolerancia pues estas son difíciles de obtener y hacer pero es algo que en un simple partido debemos aplicar, aceptar que se perdió como ganar con humildad, el deporte es para disfrutarlo, sentirlo, quererlo y tenerle una gran pasión.</i></p>

En el pretest, el estudiante, en el primer párrafo, acude a la definición para establecer los rasgos distintivos del deporte recreativo y educativo. Para sustentar sus ideas él se remite a definiciones explícitas, con el fin de que sus interlocutores comprendan el término no desde su significado común sino con un sentido más especializado. En el segundo segmento el estudiante argumenta utilizando razones para lograr el asentimiento del lector. Para ello conecta dos proposiciones mediante un conector causativo (ya que), que le permite explicar por qué los factores inherentes al deporte competitivo se convierten en el centro de dicha práctica

Con relación al postest, en el primer segmento del párrafo, se evidencian múltiples falencias de coherencia y cohesión que hacen de este un discurso difuso y difícil de interpretar. En el segundo segmento del párrafo, el estudiante trata de esbozar una razón explicativa de causalidad sobre la agresión dada como consecuencia de las decisiones de los árbitros. Los argumentos que proporciona se constituyen en razones que parten de sus valores y creencias, las cuales pretenden demostrar por vía racional la forma como se debe asumir un espectáculo deportivo.

- **Comparación:** Se observa que el estudiante tiene una transformación negativa pasando de un puntaje de 3,0 en el pretest a uno de 1,0 en el postest. Esto implica que en

el texto inicial acude al uso de una comparación como estrategia persuasiva y en el texto final no hace uso de dicho recurso.

Cuadro 61. Comparación pretest del estudiante 26

Comparación pretest
<i>Pero no solo el hincha tiene poca tolerancia sino también el deportista que no controla sus emociones, ambos tienden a reaccionar con agresión o insultos, durante un tiempo ha crecido más las reglas de estos para evitar consecuencias de violencia.</i>

En el párrafo esbozado para el pretest, el estudiante establece una relación de equivalencia entre el comportamiento agresivo de los hinchas y los deportistas. Se observa ausencia de comparaciones en el postest.

- **Ejemplo:** El estudiante conserva su puntaje de 5,0 para ambos textos, lo que refleja que tanto en el pretest como en el postest existe evidencia de la inclusión de dos o más ejemplos con fines argumentativos.
- **Hechos y pruebas:** En este indicador se evidencia una transformación significativa. En el pretest el estudiante obtiene un puntaje de 1,0 y en el postest uno de 5,0, lo que indica que para persuadir al lector, él pasa de la ausencia del recurso en el pretest, a la inclusión de dos o más hechos y/o pruebas en el postest.

A continuación se presenta la producción argumentativa en la que el estudiante hace uso de ejemplos y hechos

En el primer segmento del pretest el estudiante realiza una descripción a través de la enumeración de algunos rasgos esenciales que caracterizan al deporte competitivo. La descripción es complementada con la presentación de una serie de ejemplos que ilustran y representan la generalidad de episodios de violencia deportiva.

En el segundo párrafo el estudiante pretende probar que la violencia está relacionada con el tipo de deporte que se practica, para lo cual ofrece varios ejemplos específicos de los deportes en apoyo de dicha generalización.

En el texto final o postest, con el fin de reforzar la función persuasiva de su discurso textual, en relación con la influencia de factores políticos y económicos en el deporte, el estudiante acude en el primer párrafo a una ejemplificación que ilustra dicha situación, considerada como una regla general. En el segundo párrafo, para apoyar la posición que sostiene y viene defendiendo el estudiante, plantea un hecho que resulta evidente por sí mismo y que no da pie a la generación de discusión o polémica. Situación ocurrida en un espacio temporal y geográfico real y que puede ser constatado.

Los enunciados siguientes que presentan no solamente tienen la función de ilustrar sino también implican evaluaciones de los hechos y ejemplos que cumplen una función argumentativa. Con el uso de ambos recursos, busca persuadir a los lectores de las

ventajas de las estrategias empleadas en los espectáculos futbolísticos (uso de camiseta blanca), con el fin de disminuir los eventos de agresión en los estadios.

Cuadro 62. Ejemplos y Hechos pretest – postest estudiante 26

Ejemplos y Hechos pretest	Ejemplos y Hechos postest
<p><i>El deporte competitivo busca resultados, aquí es donde encontramos la participación de los hinchas, técnicos, jugadores, hasta los mismos árbitros, pues los juegos tienen que tener resultados y estos lo esperan con diferentes reacciones y actitudes, las faltas de tolerancia y la falta de explicación a los actos violentos. Un buen ejemplo de ello se da cuando matan a los jugadores, cuando pelean entre ellos y los más relevante de todo está es la peleas entre los hinchas que son más violentas.</i></p> <p><i>En el tema de violencia deportiva, hay que tener en cuenta los tipos de deportes tales como los deportes de combate y lucha, como el boxeo; los deportes de contacto, como el fútbol, balonmano y waterpolo; y los deportes sin contacto, como el tenis y voleibol.</i></p>	<p><i>La influencia de políticos y factores económicos es la problemática mayor pues estos tienen en juego su reputación, hasta sus mismos puestos y a nivel económico hay mucho dinero invertido en deporte así mismo la fama la lleva los patrocinadores, es tan importante esto que el deporte es realizado gracias a éstas grandes influencias. Por ejemplo la disputa y presión de los gobiernos, los estados y los grandes grupos económicos al elegir la sede de las olimpiadas o campeonatos mundiales o internacionales.</i></p> <p><i>No quiero decir que el deporte solo es esto pero si su porcentaje es mayor, está comprobado que los patrocinadores son los que llevan a ganar más a estos equipos, la publicidad se la deben ganar con resultados una competición que está en juego el equipo y los que están atrás de ellos (sociedad, política, económica, entre otras). Para el 2005 la Ferrari y Toyota tenían presupuestos de más de 450 millones de euros para la Fórmula 1, que convoca por televisión a 300 millones de espectadores en cada carrera en más de 200 países.</i></p> <p><i>Las nuevas estrategias que están haciendo para que las personas puedan ir tranquilos a un estadio o a otro escenario con camisetas blanca y con un gran apoyo de la policía, lleva así un partido tranquilo y sin ninguna pelea y violencia al deporte o a la masa.</i></p> <p><i>Esto se hizo gracias a las buenas propuestas hechas para evitar lo ocurrido con el partido Nacional Vs. América, por defender una bandera se enfrentaron dos barras que causó muertes en ambos equipos y así mismo la destrucción del estadio (daños) y ahora ir sin camiseta y bandera del equipo hace que disminuya las peleas de los equipos. Se quiere llegar a disfrutar de un partido como los europeos Barcelona Vs. Real Madrid, juego en paz y sobre todo de espectáculo, y de resultados con tolerancia.</i></p>

- **Descripción/narración:** para este indicador, el estudiante evidencia una vez más una transformación negativa, obteniendo un puntaje de 5,0 en el pretest y un puntaje de 3,0 en el postest. Esto indica que en el texto exploratorio incluyó dos o más descripciones y/o narraciones, mientras que en el texto final sólo planteó una descripción y/o narración para sustentar sus ideas.

A continuación se presenta un ejemplo de su producción:

Cuadro 63. Descripción/narración pretest – postest estudiante 26

Descripción/narración pretest	Descripción/narración postest
<p><i>El boxeo como tal es un deporte de combate y contacto físico en el que está presente la agresión, éste tiene sus reglas prohibiendo golpes bajos entre otras cosas y ahora sí hablamos de fútbol como deporte de contacto, el nivel de competición, las posiciones, si el equipo gana o pierde, si es visitante o local. Esto lleva a que durante un partido se da un grado de agresión violencia entre los hinchas por lo mismo de los puntos citados anteriormente es sobre las mutuas independencia de ellos. Defienden su terreno y su bandera muchos de éstos no ven el fútbol como deporte de espectáculo sino un pretexto de amar algo y defenderlo con violencia.</i></p>	<p><i>Desde hace años comenzaron las barras bravas, cosas que desde un principio mal interpretaron pues estos deberían defender, querer su equipo pero hasta el día de hoy lo han defendido con violencia, agresión, hasta con la muerte; porque si el deporte es disfrute lo hacen parecer violencia, el deporte colombiano “fútbol” no es visto por las barras bravas como espectáculo sino como un resultado y ven que su equipo no lo dan, hay violencia entre ellos y con el equipo cuando la finalidad debe ser de tolerancia y de apoyo.</i></p> <p><i>Pero también hay que puntualizar el deporte competitivo, este va en busca de resultados pero debe ser algo de conciencia porque no hay resultados precisos y mucho menos un ganador, allí es donde aparece una serie de contras con este sistema, pues las mismas federaciones, clubes y escuelas de formación hacen ver un conflicto en busca de un objetivo y las masas quieren lograr esto como sea (agresión y violencia).</i></p>

Con relación al pretest, para lograr un discurso convincente el estudiante acude a una forma de significación de la realidad estudiada, mediante la construcción de imágenes verbales, con el fin de crear, en el lector una serie de rótulos, etiquetas o situaciones que le permitan interpretar las ideas expuestas en el texto de una manera mucho más específica y concreta. Así él describe algunas características del boxeo y del fútbol en torno a las situaciones de violencia inherentes a ellos.

En su producción t del postest, para presentar y defender su opinión el estudiante plantea argumentos en los que relata y describe algunos rasgos relevantes sobre las barras bravas, sus orígenes, acciones y creencias. En el párrafo, se observan errores en la cohesión y coherencia textual que dificultan su comprensión.

Así mismo, y, tratando de interpretar el discurso del estudiante, se observa que asume una forma textual narrativa con el fin de explicar y describir las consecuencias de agresión y violencia que se dan en el deporte competitivo por las acciones de las federaciones, clubes y escuelas de formación deportiva.

- **Argumentos de autoridad:** El estudiante no apela a la utilización de argumentos de autoridad en ninguno de los dos textos, razón por la cual obtiene un puntaje de 1,0 tanto para el testo exploratorio, como para el final.

La ausencia de transformaciones en su puntaje evidencia que si bien intenta producir un texto cuyo propósito es convencer, se observan limitaciones en el uso de estrategias de persuasión que exhiban argumentos influyentes en la conducta del lector; así mismo, se observa que persisten dificultades en la disposición de mecanismos para el ordenamiento

de la información. Lo que genera un texto impreciso en cuanto a la presentación y cohesión de ideas.

Con relación a la participación del estudiante 26 en la secuencia didáctica implementada, existe evidencia sólo de una intervención en un foro a través de la cual invita y anima a sus compañeros de grupo al cumplimiento: “*animo con este grupo que este semestre se tiene que pasar la materia, serios pues*”; sin embargo a pesar de la sugerencia, se observa que a lo largo de la secuencia el estudiante no logra desarrollar procesos de autonomía y autorregulación de su propio aprendizaje, dada su participación ausente en las tareas propuestas.

Esto puede sugerir que el estudiante presenta algunas limitaciones en el desarrollo de su competencia textual, así como en el sentido que le da a su propio proceso de aprendizaje, razón por la cual podría pensarse que la secuencia no logra generar las transformaciones esperadas, porque se vuelve una tarea muy compleja, no está a su alcance, o bien no posee las suficientes competencias actitudinales para asumir el compromiso y responsabilidad individual y colectivo, necesario para el desarrollo de una actividad productiva conjunta.

Con respecto al uso de los recursos persuasivos de la argumentación, se evidencia que fue la dimensión que obtuvo mayores transformaciones positivas. Esto indica que antes de aplicar la secuencia didáctica los estudiantes desconocían o utilizaban de manera intuitiva diversas formas discursivas en la escritura de textos argumentativos para cumplir con su intención, y que una vez transcurrida la secuencia didáctica, los estudiantes comprendieron que el propósito de un texto argumentativo es influir, persuadir o convencer al destinatario sobre las ideas expuestas, y, que para ello es necesario emplear de manera intencional y consciente una serie de estrategias discursivas que se concretan en el planteamiento de definiciones, razones, comparaciones, ejemplos, hechos, pruebas, narraciones, descripciones y argumentos de autoridad.

Analizando las diferencias que se presentan entre los estudiantes respecto a su participación en la secuencia didáctica de trabajo colaborativo con apoyo de TIC, se observa que los estudiantes que participaron activamente y contribuyeron con sus aportes para la resolución conjunta de la tarea en el espacio virtual, lograron mejores resultados en su desempeño individual y grupal para:

- La construcción de textos argumentativos con la estructura textual que lo caracteriza: una tesis que refleja el punto de vista del estudiante; con un marco argumentativo bien estructurado, con hechos y circunstancias que lo apoyen; y, una conclusión que valida la tesis. En la estructura textual, se evidencia una mayor transformación en el indicador de argumentos, lo que indica que la secuencia didáctica permitió a los estudiantes interiorizar que los argumentos son el soporte fundamental de este género textual, con ellos se hila un marco argumentativo mediante la articulación de proposiciones teóricas o prácticas que a través del uso de razonamientos, evidencias, ejemplos, comparaciones, entre otros, permiten sustentar, validar y dar legitimidad a la tesis planteada.
- Una producción textual argumentativa, teniendo en cuenta la organización del discurso en bloques de información o secuencias argumentativas que plantean deducciones,

inducciones, razonamientos causales y razonamientos dialecticos. En la dimensión secuencias argumentativas, se evidenció un cambio mayor en el indicador de inducción, esto refleja que los estudiantes comprendieron que el discurso argumentativo se puede organizar en segmentos menores de información partiendo de la enumeración de observaciones, ejemplos, hechos o casos particulares para luego trazar la idea principal o regla general que se quiere argumentar.

- La producción de un texto cuyo propósito comunicativo es convencer, para lo cual se hace necesario utilizar de manera intencional una serie de estrategias discursivas, conocidas como recursos persuasivos de la argumentación entre los cuales se encuentran definiciones, razones, comparaciones, ejemplos, descripciones, narraciones, hechos, pruebas y argumentos de autoridad. En la dimensión recursos persuasivos de la argumentación la mayor transformación se observa en el indicador argumentos de autoridad, lo que demuestra que los estudiantes asimilaron que para reforzar y dar objetividad o validez a su tesis y argumentos, es necesario poner en diálogo su posición crítica con autores que han investigado o escrito sobre el tema, para lo cual recurrieron a enunciados literales o aproximados producido por otras personas. Aspecto fundamental para cumplir con el objetivo de este tipo de texto: convencer o influir sobre el lector con respecto a una realidad o temática propuesta.

En contraposición a lo anterior, los estudiantes que tuvieron una participación precaria o ausente en el trabajo colaborativo desarrollado en la plataforma virtual, no lograron la interiorización de las implicaciones de una estructura textual para un texto argumentativo, de las secuencias argumentativas y de la utilización de los recursos persuasivos de la argumentación, lo que se refleja en su bajo desempeño en los puntajes obtenidos en las pruebas. Es claro que los grupos a los que pertenecían no cumplían con las principales características de un equipo de trabajo colaborativo, es decir, no se observa una interacción promotora o regulación mutua, una interdependencia positiva, un compromiso responsable individual y colectivo para el cumplimiento de una meta, esto es co-construir de manera colaborativa textos argumentativos.

Partiendo de los resultados obtenidos y de su respectiva interpretación, se observa que en términos generales todas las dimensiones estudiadas (estructura textual, secuencias argumentativas y recursos persuasivos) ocurrieron cambios, lo que demuestra el análisis es que la participación en el trabajo colaborativo si tiene relación con el desarrollo de la argumentación, pero que no se puede ser tajante en el resultado porque pueden existir otros aspectos que no son objeto de esta investigación: como las competencias escriturales que presentan los estudiantes al iniciar la secuencia, la motivación frente al curso, la disposición para el trabajo en grupo, los procesos de autorregulación del aprendizaje, la motivación misma frente a temáticas relacionadas con la carrera o la carrera misma, entre otras.

6. CONCLUSIONES

En este apartado se presentan las conclusiones con relación a la incidencia de una secuencia didáctica de trabajo colaborativo con apoyo de TIC para el desarrollo de la argumentación en estudiantes del programa Ciencias del Deporte y la Recreación de la Universidad Tecnológica de Pereira, las cuales están organizadas dando cuenta en primer lugar de los resultados arrojados en el pretest, en segundo lugar de la participación en la secuencia didáctica de trabajo colaborativo con apoyo de TIC, en tercer lugar los resultados obtenidos en el postest y finalmente realizando una breve discusión de las transformaciones que se lograron

- Cómo evidenciaron los resultados del pretest, los estudiantes presentan un bajo dominio en la construcción de un texto argumentativo con la estructura textual que se deriva de este género, la organización de la información en secuencias argumentativas y con uso de recursos persuasivos para convencer. Esta situación puede deberse a:
 - El escaso contacto que tiene el estudiante, tanto en la lectura, como en la escritura de textos pertenecientes al género argumentativo, la escuela espera a que el estudiante esté mayor para introducirlo en la lectura y escritura de este tipo de textos, lo que lleva a que estén poco familiarizados con su análisis y construcción.
 - Las dificultades pueden radicar en la complejidad misma y nivel de exigencia de la escritura de este tipo de texto, sin un análisis a profundidad de los requerimientos de sus aspectos formales, y de aquellos referidos a su sentido, qué decir, y para quién decirlo, pareciera entonces como lo afirma Martínez¹¹³ que la escuela se ha dedicado a trabajar con mayor énfasis el texto narrativo y que en la universidad las experiencias de lectura y escritura se orientan a los textos académicos en las asignaturas específicas de la disciplina, según lo expuesto por Rincón¹¹⁴.
 - Otra explicación para este escenario se puede encontrar en el desconocimiento de los docentes de las diferentes disciplinas sobre los procesos didácticos para la producción textual argumentativa, se observa que desde el ingreso a la universidad a los estudiantes se les exige la producción de textos de carácter argumentativo, representados principalmente en la construcción de ensayos, sin contar con un proceso de orientación para ello, esto se confirma con lo planteado por Rincón¹¹⁵ en el sentido de que acompañar a los estudiantes en la escritura requiere de un saber especializado desde el punto de vista de la producción discursiva y textual, el que es construido por los especialistas en lenguaje.

¹¹³ MARTÍNEZ, María C. op.cit. 2002

¹¹⁴ RINCÓN, Gloria. ¿Para qué se lee y se escribe en la Universidad colombiana? Un aporte a la consolidación de la cultura académica del país. En: Memorias IV Congreso Internacional de Pedagogía, Currículo y Didáctica (2-3-4, noviembre: Pereira). Pereira (Colombia): Universidad Tecnológica de Pereira 2011. p.138.

¹¹⁵ *Ibíd.* p.137.

- Por último a que la argumentación no se adquiere de manera espontánea e intuitiva, para su desarrollo es fundamental su enseñanza, aspecto poco privilegiado en los ámbitos académicos de educación media y superior como ya la han sustentado suficientemente Martínez¹¹⁶, Parodi¹¹⁷, Camps¹¹⁸ y Santamaria¹¹⁹

Estos hallazgos coinciden con otras investigaciones y antecedentes teóricos planteados, por Parodi y Nuñez¹²⁰, Silvestri¹²¹, Cisneros¹²², Martínez¹²³, Cassany¹²⁴, y Serrano¹²⁵, entre otros, quienes exponen que tanto los estudiantes de educación superior, como los que cursan último grado de educación media, están desprovistos de las competencias escriturales básicas, para construir textos escritos de orden argumentativo y además poseen un escaso conocimiento experto de su propósito comunicativo y de la estructura de la argumentación. Los investigadores revelan además, las carencias en los estudiantes en la orientación argumentativa global, en el empleo de estrategias retóricas, en las operaciones argumentativas necesarias para estructurar el discurso con orientación social y en los procedimientos discursivos para incrementar la eficacia de su discurso al convencer o persuadir. Este desconocimiento, indiscutiblemente, limita al estudiante para presentar por escrito opiniones y argumentos justificados relacionados con la temática y tarea propuestas.

- La secuencia didáctica fue una apuesta por un trabajo colaborativo con el uso de TIC que evidenció su mayor potencia en cuanto a la producción de textos argumentativos con mayor utilización intencional de recursos persuasivos, tendientes a lograr una adhesión o a convencer sobre las ideas planteadas por los estudiantes. Siendo una de las intencionalidades de la secuencia didáctica, la construcción colaborativa de textos argumentativos, la primera tarea era convencer al compañero de los argumentos que se expondrían a los demás y al profesor, luego vino la escritura colaborativa de un texto, lo que requirió pensar en el destinatario, en sus intereses, conocimientos y saberes. Cuando se trabaja de manera colaborativa en los foros o en la wiki, debe utilizarse necesariamente la escritura, y convencer al otro por escrito y de hecho este medio ya requiere otros planteamientos cognitivos y escriturales individuales, los cuales se ponen en escena en el terreno común de la virtualidad.

Los estudiantes lograron, con mayores o menores niveles de dificultad, realizar la tarea, problematizarse sobre qué es una tesis, sobre los mejores argumentos, sobre lo más potentes, sobre el cierre del texto, sobre el uso de estrategias discursivas que lograran no sólo convencer al lector, sino también, dar validez a sus opiniones y por ende credibilidad a su producción textual, sobre la necesidad de la escrita y re-escritura de un texto. Este mismo hecho genera transformaciones en la manera de

¹¹⁶ MARTÍNEZ, María C. op.cit. 2002. p.167

¹¹⁷ PARODI. Op.cit. 2000. p. 151-166

¹¹⁸ CAMPS. Op. cit. 2003. p.111.

¹¹⁹ SANTAMARIA. Op. cit. 2003.. p. 111- 126

¹²⁰ PARODI y NUÑEZ. Op.cit. p 95.

¹²¹ SILVESTRI. Op.cit. p. 54

¹²² CISNEROS, Mireya. Op.cit. 2007. p. 14-16.

¹²³ MARTÍNEZ, Op.cit. 2002, 2004 y 2005

¹²⁴ CASSANY, Daniel. Construir la escritura. 4 ed. Barcelona, España: Paidós Ibérica S.A. 2001. 407 p.

¹²⁵ SERRANO y VILLALOBOS. Op. cit. 2008. p. 354

abordar el texto, de presentarlo y de entender su intencionalidad. Esto coincide con los antecedentes teóricos planteado por Edwards y Mercer¹²⁶ quienes expresan que los procedimientos para la construcción de ensayos no son forzosos, ni responden a fórmulas, dependen de cómo son adoptados y desarrollados por el maestro y los alumnos, la tarea del maestro es llevar a los alumnos a participar en el debate, en un dialogo que debe incluir una discusión, una contradiscusión y una refutación, en la cual cada interlocutor proporciona al otro los desacuerdos, comentarios, información adicional e interpretaciones alternativas que hacen pensar al otro y dar estructura y secuencia al debate.

En este caso el uso de las herramientas tecnológicas permiten que la escritura se despliegue en toda su potencia. Lo anterior coincide con los antecedentes teóricos de Martínez¹²⁷ quien expone que el uso de la tecnología es un soporte para la construcción de nuevas maneras de aprender, pero que sólo a través de los discursos es que se construyen los nuevos espacios, las ideologías diversas y compartidas, los intereses diversos y comunes, el encuentro de la palabra propia y la palabra ajena; y con hallazgos de Jhonson y Jhonson,¹²⁸ Bieniacheski¹²⁹ y Coll¹³⁰ quienes plantean el trabajo colaborativo con apoyo de TIC como facilitador para aprender a justificar las ideas sobre las cuales se busca convencer, mediante preguntas, comentarios, clarificación, explicación, presentación de contraargumentos y negociación de significados con respecto a diferentes puntos de vista, a la resolución de problemas, a la expresión, discusión y retroalimentación de ideas.

A partir de ello, se puede inferir que el proceso de aprendizaje, se da inmerso en la interacción y socialización de nuevas formas discursivas que conllevan a la construcción conjunta de significados que permiten, comprender e interpretar realidades en los estudiantes universitarios y de esta forma, transformar la relación existente entre estudiante – estudiante y estudiante - docente con el conocimiento (contenido sobre argumentación) y la forma de producirlo (la tarea en espacios virtuales), generando un impacto altamente positivo en el desarrollo de la argumentación.

- El trabajo colaborativo se convierte en una herramienta potente en la medida que combine unas competencias básicas individuales por parte de los integrantes de un grupo, con un marco social de interrelaciones y de apoyo mutuo. Esto hace posible la construcción conjunta de un saber, la comprensión de la realidad estudiada, la /aplicación y puesta en práctica del conocimiento, el desarrollo de habilidades como comunicarse y reconocer al otro y, por último, la autonomía y autorregulación en relación con el compromiso y responsabilidad asumida en el desarrollo de una tarea conjunta. Esto se relaciona con la naturaleza social de la argumentación planteada por

¹²⁶ EDWARDS, Derek y MERCER, Neil. El conocimiento compartido: El desarrollo de la comprensión en el aula. Barcelona (España): Paidós. 1998. p. 113.

¹²⁷ MARTINEZ, María Cristina. Pensar la educación desde el discurso. Una perspectiva discursiva e interactiva de la significación. En: Propuesta de intervención pedagógica para la comprensión y producción de textos académicos. Cali (Colombia): Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura. 1999. p. 34 -35.

¹²⁸ JHONSON Y JHONSON. 1999. Op.cit. p. 37.

¹²⁹ BIENIACHESKI. Op.cit. p. 8.

¹³⁰ COLL, Op.cit. 2005. p. 8.

Van Eemeren¹³¹, ya que la argumentación no se realiza en solitario, se da en un proceso de co-construcción, su mismo propósito conlleva una socialización cognitiva, en la medida que es necesaria la interacción, el dialogo, la presentación, defensa y/o refutación de opiniones propias o ajenas. En concordancia con Mercer¹³² es mediante el discurso y la negociación de significados, que se construye un cuerpo de conocimiento común, el cual se convierte en la base contextual para dar validez a los puntos de vista individuales. Esto ratifica que no basta con trabajar en grupo para lograr un verdadero aprendizaje colaborativo, pues para obtener resultados individuales y colectivos, es necesario que cada integrante del equipo se comprometa a aportar sus recursos para realizar un trabajo conjunto y constante en la resolución de una tarea con un alto nivel de mutualidad y de igualdad, tal como lo plantean, Jhonson y Jhonson¹³³ y Barkley, Cross y Howell¹³⁴

- Una vez transcurrida la secuencia didáctica se observan transformaciones significativas en las tres dimensiones estudiadas (estructura textual, secuencias argumentativas y recursos persuasivos). Entre los cambios más relevantes se destacan el nivel alcanzado para estructurar el texto argumentativo pasando de la producción textual confusa y sin fundamentos argumentativos, a textos que presentan ideas más organizadas y con intención comunicativa de persuadir.

En el análisis de resultados, se evidencian cambios favorables, que dan cuenta de un progresivo dominio de habilidades cognitivas y discursivas para abordar la composición argumentativa. Esto permite deducir que los estudiantes aprendieron estrategias de organización del texto, y estrategias que favorecen un control consciente sobre el proceso que conlleva la composición escrita de un texto argumentativo, cambios que suponen textos mejores, niveles mayores de complejidad en su conceptualización de la escritura, y un conocimiento más amplio y ajustado de su propio proceso cognitivo al escribir, es decir, para lograr el desarrollo de la competencia argumentativa es necesario implementar estrategias didácticas que contemplen aspectos cognitivos, metacognitivos, lingüísticos y actitudinales, características que responden a lo planteado por Serrano y Villalobos¹³⁵

No obstante, aunque los hallazgos demuestran un desempeño más satisfactorio en la construcción de textos argumentativos, el postest evidencia que una de las mayores dificultades de los estudiantes se encuentra en el uso de mecanismos para organizar bloques de información por medio de una jerarquización de las ideas. Esto implica que los estudiantes aún no toman conciencia de que uno de los aspectos más importantes en la producción y comprensión textual, es el reconocimiento de las ideas principales de base y la ordenación en torno a esta de las premisas que la argumentan, solo así, el texto dará cuenta de su organización macroestructural.¹³⁶ El orden de las ideas en secuencias argumentativas requiere de procesos cognitivos complejos de análisis y síntesis, que llevan a los estudiantes a realizar inducciones y deducciones en las que

¹³¹ VAN EEMEREN. Opt. Cit. p. 36

¹³² MERCER. 2001. Opt.cit. p. 25-32.

¹³³ JHONSON Y JHONSON. 1999. Opt.cit. p. 16-17

¹³⁴ BARKLEY, Elizabeth; CROSS, Patricia y HOWELL Opt. cit. p. 19-21

¹³⁵ SERRANO y VILLALOBOS. Op. cit. 2008. p. 287

¹³⁶ VAN DIJK, Teun. La ciencia del texto. 3.ed. España: Editorial Paidós, 1992. p. 54.

se interrelacionan las ideas en términos de causalidad y razonamientos dialécticos (contrargumentos). Así, los estudiantes presentan dificultades relacionadas con el pensamiento analítico que afecta su desempeño textual argumentativo, procesos que al parecer requieren aún de un largo camino de aprendizaje, para los estudiantes universitarios, de deporte y recreación, aspecto que ha sido sustentado por Agudelo, Gallego y Toro¹³⁷.

Estos resultados son coincidentes con estudios reportados por Golder y Coirier¹³⁸, Voss, Wiley y Carretero¹³⁹, Núñez y Parodi¹⁴⁰ y Serrano y Villalobos¹⁴¹ quienes han identificado que los estudiantes tienen dificultades para construir un argumento que incluya dos puntos de vista contrarios y para expresar visiones alternativas y opuestas en una posición argumentativa que incluya el examen de dos valoraciones de un enunciado. Así mismo sus hallazgos reflejan que los sujetos realizan una narración, en lugar de un análisis causal del problema sin realizar una evaluación amplia que conduzca a una reflexión crítica, lo cual revela dificultades en cuanto a operaciones de pensamiento para componer el discurso en una secuencia lógica.

- El desarrollo de la argumentación, es un factor crucial en la formación de profesionales productores de discursos críticos y reflexivos en y para su entorno mediato e inmediato, ya que tiene una estrecha relación con la producción de explicaciones desencadenadas por la necesidad de reflejar y de abordar el conflicto que se produce en ciertas situaciones sociales. Así, el intercambio comunicativo sobre temas que incumben a los estudiantes, no solo por sus intereses, sino porque hacen parte de su proyecto de formación disciplinar, juega un papel fundamental en la construcción de sentido y de significación de los contenidos abordados en las asignaturas, en este caso argumentar sobre deporte y recreación. Esto es coherente con lo planteado por Bajtín¹⁴² y Martínez¹⁴³ cuando exponen que las formas discursivas funcionan en esferas concretas de la praxis humana, en situaciones concretas de interacción social en las que el individuo se encuentra involucrado y promueven el logro de mayores niveles de desarrollo, dada su incidencia en los procesos de aprendizaje y de desarrollo personal; así, los principios generales de la construcción discursiva, serían los que rigen la construcción de la significación y los que permiten que las prácticas sociales se conviertan en instancias interiorizadas.
- A pesar de que los estudiantes de Educación Superior presentan experiencias con la lectura y la escritura de textos académicos, es indiscutible que la interacción, (producción y comprensión), con textos argumentativos es insuficiente, de tal forma

¹³⁷ AGUDELO, María Gladis; GALLEGO, Ninoska y TORO, Cristina. La lectura y la escritura en la Universidad.

Pereira: Publiprint Ltda. 2010. p. 125.

¹³⁸ GOLDER, C. y COIRIER, P. The production and recognition of typological argumentative text markers. *Argumentation*. v 10. Holland: Kluwer Academic Publishers. 1996. p. 271-282.

¹³⁹ VOSS, James; WILEY, Jennifer y CARRETERO, Mario. Op.cit.

¹⁴⁰ PARODI y NUÑEZ. Op.cit. p. 78.

¹⁴¹ SERRANO, Stella y VILLALOBOS. Op. cit. p. 345.

¹⁴² BAJTÍN, Mijaíl. El problema de los géneros discursivos. En: *Estética de la creación verbal*. 10 ed. México: Siglo XXI Editores. 1999. p. 248-290.

¹⁴³ MARTINEZ, María Cristina. *Pensar la educación desde el discurso*. Op. cit. p. 34

que se apropien de las características de esta forma discursiva, su estructura, las diferentes estrategias para lograr el propósito de convencer, y sobre todo, de las operaciones cognitivas que exigen un desarrollo de una secuencia lógica para expresar de manera coherente argumentos y razonamientos válidos. Es así como, los responsables de los procesos de enseñanza en la universidad, deben asumir el reto, compromiso y la gran responsabilidad de la formación de seres humanos críticos, reflexivos, capaces de tomar y defender posturas, con la suficiente capacidad de discernimiento frente a la multiplicidad de información con la que se enfrentan. Profesionales en formación, que en la interacción y socialización de nuevas formas discursivas lleguen a la construcción conjunta de significados que les permitan comprender, interpretar, pero sobre todo proponer con argumentos sólidos no solo razonamientos que beneficien el desempeño académico, sino también con el ejercicio de una ciudadanía responsable para la construcción colectiva de un mejor país.

- Finalmente, las transformaciones que se lograron en el desarrollo de la argumentación de los estudiantes de Ciencias del Deporte y la Recreación, reflejan la importancia de promover propuestas, más que centradas en el diagnóstico de las dificultades, en la implementación de propuestas didácticas que permitan superarlas, en concordancia con lo planteado por Rincón, Narváez y Pérez¹⁴⁴. En este caso, una secuencia didáctica de carácter colaborativo, en la que se trabaje la argumentación, con la mediación de las TIC, muestra sus bondades. Aunque es importante resaltar, que también hay aspectos que requieren de mayor investigación y trabajo de aula (aquellos en que no se mejoró significativamente) porque es evidente que se requiere afinar aspectos relacionados con los procesos de enseñanza y aprendizaje de la argumentación

¹⁴⁴ RINCÓN, Gloria; PÉREZ, Mauricio y NARVÁEZ, Elizabeth. Construyendo un proyecto de investigación sobre lectura y escritura, *mientras leemos y escribimos*. [En línea] Bogotá (Colombia): ASCUN. 2010. 28. p. [Citado el 20-03-2012]. Disponible desde: <http://www.doestoc.com/docs/42204222/CONSTRUYENDO-UN-PROYECTO-DE-INVESTIGACION-SOBRE-LECTURA-Y-ESCRITURA>

7. RECOMENDACIONES

- De acuerdo con los resultados de las pruebas SABER PRO¹⁴⁵, es claro que los estudiantes de Educación Superior siguen operando como estudiantes de grado octavo, en lo que respecta a niveles de escritura y lectura crítica. Para superar las dificultades que presentan en la comprensión y producción textual argumentativa es fundamental la implementación de propuestas didácticas en el ámbito universitario, donde se hace necesario que el lenguaje se convierta en objeto de reflexión, sin importar el curso, de tal forma que se promueva la participación del estudiante en experiencias de lectura y escritura que permitan, no solo, la reflexión sobre la utilización de los recursos de la lengua para la construcción del saber, sino para comprender el modo de producción de un género textual específico. Este deberá ser un esfuerzo colectivo, ya que desde la individualidad nada o poco se puede hacer.
- La argumentación es un tipo de discurso que requiere de competencias específicas, dada la naturaleza de la actividad de argumentar, esta se ha convertido en uno de los aspectos del discurso que más promueve el análisis crítico de la información, y las tecnologías de la información son una excelente herramienta mediadora para su aprendizaje; sin embargo, en las redes sociales, y medios informáticos en los que se encuentran inmersos los universitarios, se presentan un procesamiento de la información cada vez más simple, de inmediato impacto y menos racional.

Para avanzar significativamente en los procesos de producción textual argumentativa, utilizando las TIC como mediadoras, es importante que los docentes universitarios promuevan su enseñanza, desde la necesidad de tomar posición, de convencer, de controvertir y de construir acuerdos, estableciendo de qué manera dialoga el proceso de argumentación con los contenidos académicos, los que deberán requerir formas de pensamiento y argumentación menos superficiales. Para ello, se hace necesario implementar secuencia didácticas, como las planteadas por Camps¹⁴⁶ y Santamaria¹⁴⁷ que permitan superar los bajos niveles detectados en la producción textual de este género discursivo, independientemente del área disciplinar o de profesionalización que cursen los estudiantes universitarios, inclusive que lleguen a pensar propuestas didácticas donde la argumentación sea transversal a lo que enseñan.

- Los hallazgos encontrados, confirman la importancia del rol que asume el docente para generar una verdadera interactividad en contextos virtuales de aprendizaje. Los docentes deben ubicarse en el mundo del conocimiento actual y plantear estrategias, de apoyo, innovadoras que les permitan dar un uso interesante a las plataformas interactivas, no solo para enseñar lo que saben, sino para que las tareas propuestas fomenten un proceso conjunto de análisis de información desde un abordaje crítico y

¹⁴⁵ MINEDUCACIÓN E ICFES. Resultados pruebas SABER PRO 2012. [En línea] Bogotá (Colombia): ICFES. 2012 [Citado el 20-03-2012]. Disponible desde: www.icfes.gov.co

¹⁴⁶ CAMPS. Op. cit. 1999 p.125-134 , 2003 p.111

¹⁴⁷ SANTAMARIA. Op. cit. 2003 p. 111-123

creativo, lo que se complementa con los planteamientos de Martínez¹⁴⁸ en los que afirma que no es la tecnología la que reconceptualiza nuevos espacios, tiempos y sujetos, el asunto no está en el soporte, es el discurso resultante de un sujeto que espera una actitud de respuesta de otro sujeto el que permite que estos aspectos sean puestos en un escenario de actividad productiva conjunta.

- Cuando el discurso en el ámbito académico es convenientemente orientado y guiado en relación con una tarea (trabajo colaborativo con apoyo de TIC) y contenido (argumentación en el ámbito deportivo), las experiencias y actividades de la clase cobran significado. Enseñar una forma discursiva del lenguaje utilizando las TIC como una ayuda ajustada, se convierte en un promisorio instrumento para la creación de marcos contextuales particulares, en los cuales los estudiantes reconstruyen la trama de significados, partiendo de sus conocimientos, intereses y experiencias cotidianas inmersos en su área de formación disciplinar.

- El tema de la argumentación escrita es fundamental en la formación de estudiantes universitarios críticos, que asuman y defiendan sus posturas frente a su realidad y entorno disciplinar. Teniendo en cuenta que la argumentación no se promueve en solitario, es importante continuar investigando sobre la interacción dada entre los estudiantes al momento de plantear y justificar sus puntos de vista, al escuchar o leer las voces de los otros, al regular la participación de sus compañeros. Este aspecto permitirá vislumbrar no solo las relaciones que se establecen, entre los docentes y estudiantes en torno a una tarea y un contenido, sino también podrá brindar luces con respecto a las formas de contrargumentación que se asumen en el marco de la interactividad.

- Para finalizar, es importante que los docentes universitarios que busquen mejorar la producción y comprensión textual, se planteen unos propósitos en sus procesos de enseñanza y aprendizaje, por ello y retomando la perspectiva discursiva e interactiva propuesta por Martínez¹⁴⁹ se recomienda:
 - Que la práctica pedagógica logre potenciar la capacidad del estudiante para la resolución intencional y razonada de problemas
 - Que le permita elevarse para lograr mayores niveles de desarrollo y evolucionar incluso hacia la adquisición de principios de generación de conocimiento
 - Que le permita asumir una actitud crítica estableciendo relaciones entre la diversidad local y los valores universales.
 - Que promueva la búsqueda de autonomía y la toma de conciencia de la práctica intencional y liberadora a través del saber sobre el poder argumentativo de los discursos
 - Que dé al profesor la posibilidad de cuestionarse sobre su propia práctica pedagógica y promueva una práctica cooperativa de aprendizaje mutuo.

¹⁴⁸ MARTÍNEZ, María Cristina. 1999. Opt.cit. p. 45

¹⁴⁹ *Ibíd.* p. 34 -35.

BIBLIOGRAFÍA

AGUDELO, María Gladis; GALLEGO, Ninoska y TORO, Cristina. La lectura y la escritura en la Universidad. Pereira: Publiprint Ltda. 2010. p. 125.

ARBELAÉZ, Martha Cecilia y HENAO, Luz Stella. Didáctica de la Lengua. (Diapositivas). Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira. Maestría en Educación. 2009. 66 diapositivas, color, power point.

BADIA, Antoni. Enseñanza y aprendizaje con TIC en la educación superior. [En línea]. Catalunya: (España): Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC). Vol. 3, no 2. UOC. 2006. p. 5-7 [Citado el 27-12-2010]. Disponible desde: <http://www.uoc.edu/rusc/3/2/dt/esp/presentacion.pdf>.

BAJTÍN, Mijaíl. El problema de los géneros discursivos. En: *Estética de la creación verbal*. 10 ed. México: Siglo XXI Editores. 1999. p. 248-290.

BARBERO, Jesús Martín. Una agenda de país en comunicación. En: BARBERO, Jesús Martín *et al.* Entre saberes desechables y saberes indispensables. Bogotá (Colombia): Centro de Competencia en Comunicación para América Latina. 2009. p.23.

BARBERO, Jesús Martín. La educación tiene que ser reinventada [En línea] Buenos Aires (Argentina): Educ.ar. 2004 [citado el 23/05/2012]. Disponible desde: <http://portal.educ.ar/debates/educacionytic/nuevos-alfabetismos/la-educacion-tiene-que-ser-reinventada-jesus-martin-barbero.php>

BARKLEY, Elizabeth; CROSS, Patricia y HOWELL, Claire. Técnicas de Aprendizaje colaborativo: Manual para el profesorado universitario. Madrid (España): Ediciones Morata. 2007. p. 19.

BIENIACHESKI, Francisco. Discussões argumentativas em um ambiente virtual de aprendizagem. Curitiba: PUCPR. 2004. p. 8

BRUNER, Jerome. Actos de Significado: Más allá de la revolución cognitiva. Madrid (España): Editorial Alianza. 1991. p.27.

BURBULES, Nicholas. Entrevista a Nicholas Burbules. En: Educación y tecnología: Las voces de los expertos. Buenos Aires (Argentina): Educar- OEI. 2011. p. 22

CABRERA MURCIA, Elsa. Aprendizaje colaborativo soportado por computador: su estado actual. [En línea] OEI: Revista Iberoamericana de Educación. no. 43/3 2007. p. 4. [Citado el 25/05/2012]. Disponible desde: http://campus.usal.es/~ofeees/nuevas_metodologias/colaborativo/729Cabrera108%5B1%5D.pdf

CALVO, Manuel. Manual de periodismo científico. Casa editorial Bosc. 1997. p.35.

CAMPS. Anna, Contextos para aprender a escribir. Barcelona (España): Barcanova. 1994. p.63.

- CAMPS, Ana. Modelos del proceso de redacción: Implicaciones para la enseñanza. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona. 1990. p.125-134.
- CAMPS, Anna (Comp). Secuencias didácticas para aprender a escribir. 1 ed. Barcelona (España): Editorial GRAO. 2003. p. 111
- CASSANY, Daniel. Construir la escritura. 4 ed. Barcelona, España: Paidós Ibérica S.A. 2001. 407 p.
- CISNEROS ESTUPIÑÁN, Mireya. Lectura y escritura en la Universidad Tecnológica de Pereira: Una investigación diagnóstica. En: Memorias Encuentro Nacional sobre políticas institucionales para el desarrollo de la lectura y la escritura en la Educación Superior (26-27, abril: Bogotá D.C) [en línea]. Bogotá D.C (Colombia): ASCUN, 2007. p. 14-16. [Citado el 21-06-2008]. Disponible desde: <http://www.ascun.org>
- COLL, César. Lectura y alfabetismo en la sociedad de la información. [En línea]. Barcelona (España): Revista sobre la Sociedad del Conocimiento. no 1. UOC. 2005. p. 6. [Citado el 22/06/2008]. Disponible desde: <http://www.uoc.edu/uocpapers/1/dt/esp/coll.pdf>
- COLL, César. Lenguaje, actividad y discurso en el aula. En: COLL Cesar; PALCIO, Jesús y MARCHESI Álvaro. Psicología de la educación. Barcelona: Alianza Editores, 2004. p. 400.
- COLL, César; MAURI, Teresa y ONRUBIA Javier. Análisis y resolución de casos-problema mediante el aprendizaje colaborativo. En: BADIA, Antoni. Enseñanza y aprendizaje con TIC en la educación superior [En línea]. Catalunya: (España): Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento. Vol. 3, no. 2. 2006. p 29-38. [Citado el 20/06/2008]. Disponible desde: http://www.uoc.edu/rusc/3/2/dt/esp/coll_mauri_onrubia.pdf
- COLL, Cesar y MARTÍ, E. La educación escolar ante las nuevas tecnologías de la información y comunicación. En: COLL, César, MARCHESI, Álvaro y PALACIOS. J. *Desarrollo psicológico y educación II. Psicología de la educación escolar.* [En línea] Madrid (España): Alianza. 2001. p. 623-65. [Fecha de consulta: 20/05/2012]. Disponible desde: http://www.ub.edu/grintie/GRINTIE/cas/produccion_caplibros_cas.html
- COLOMINA, Rosa y ONRUBIA, Javier. Interacción educativa y aprendizaje escolar: La interacción entre alumnos. En: COLL Cesar; PALCIO, Jesús y MARCHESI Álvaro. Psicología de la educación. Barcelona: Alianza Editores, 2004. p. 429 - 435.
- COLUMINA, Rosa; ORNUBIA, Javier y ROCHERA, María José. Interactividad, mecanismos de influencia educativa y construcción del conocimiento en el aula. En: COLL Cesar; PALCIO, Jesús y MARCHESI Álvaro. Psicología de la educación. Barcelona: Alianza Editores, 2004. p. 443.
- CORREDOR, Martha y otros. Aula Virtual: Una alternativa en Educación Superior. Bucaramanga: Ediciones UIS. 2003. 130 p.

CROS, Anna. Convencer en clase. Argumentación y discurso docente. Barcelona (España): Editorial Ariel. 2003. 148. p.

DAMON, W. y PHELPS, E. Critical distinctions among three approaches to peer education. En: FERNÁNDEZ BERROCAL, Pablo y MELERO ZABAL, Ángeles. La interacción social en contextos educativos. Madrid: Siglo XXI Editores. P.39. 1995

DÍAZ, Álvaro. La argumentación escrita. 2 ed. Medellín (Colombia): Editorial Universidad de Antioquía. 2002. p.38.

DILLENBOURG, Pierre. What do you mean by collaborative learning?. [En línea] Oxford (Switzerland): University of Geneva. 1.999. p.1-19. [Citado el 20/01/2010]. Disponible desde: <http://halshs.archives-ouvertes.fr/docs/00/19/02/40/PDF/Dillenbourg-Pierre-1999.pdf>

DUSSEL, Inés. Educación y Tecnología: Las voces de los expertos. Conectar igualdad. 1 ed. Mendoza (Argentina): OEI – Educar. 2011. p. 45.

EDWARDS, Derek y MERCER, Neil. El conocimiento compartido: El desarrollo de la comprensión en el aula. Barcelona (España): Paidós. 1998. p. 113.

ESCUADERO, Elena. La argumentación: cómo crear buenos argumentos y cómo detectar falacias [En línea] San Juan (Puerto Rico): Universidad Interamericana de Puerto Rico. 2009. p. 12. [citado el 20-02-2012] disponible desde: <http://bc.inter.edu/LinkClick.aspx?link=RE%2FElena+Escudero%2FGESP+2203+Visión+d+el+mundo+a+través+de+la+literatura%2Fla+argumentacion.pdf&>

GOLDER, C. y COIRIER, P. The production and recognition of typological argumentative text markers. Argumentation. v 10. Holland: Kluwer Academic Publishers. 1996. p. 271-282.

GREENE, Judith y D'OLIVEIRA, Manuela. Pruebas estadísticas para psicología y ciencias sociales: Una guía para el estudiante. Colombia: Grupo Editorial Norma. 1984. 171. p.

IMBERNON, Francisco, *et al.* La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado. Barcelona: Grao. 2002. p. 31.

JOHNSON, David W. y JOHNSON, Roger J. Aprender juntos y solos. 1 ed. Buenos Aires (Argentina): Grupo Editorial Aique S. A. 1999. p. 6-7.

JOHNSON, David; JOHNSON, Roger y HOLUBEC, Edythe. El aprendizaje cooperativo en el aula. Buenos Aires: Paidós. 1999. p.16.

LITWIN, Edith. Las configuraciones didácticas. Una agenda para la enseñanza superior. 2000. Citado por RINCÓN, Gloria. La didáctica de la lengua castellana. Calí (Colombia): Universidad del Valle. 2009. p. 6

MAURI, Teresa y ONRUBIA, Javier. El profesor en entornos virtuales: condiciones, perfil y competencias. 2008, Citado por TOBÓN, Martha Isabel y otros. La formación docente al incorporar las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira. 2010. p. 44.

MARTÍNEZ, María Cristina, et al. Discurso y aprendizaje. [En línea] Cali (Colombia): Cátedra UNESCO para la Lectura y la Escritura. Universidad del Valle. 2004. p. 145 [Citado el 17/04/2011]. Disponible desde: <http://www.unesco-lectura.univalle.edu.co/dISCURSOYAPRENDIZAJE>

MARTINEZ, María Cristina. Estrategias de lectura y escritura de textos. Calí: Universidad del Valle, Escuela de Ciencias del Lenguaje, Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura, 2002. p. 167.

MARTÍNEZ, María Cristina. La argumentación en la dinámica enunciativa del discurso. Cali: Cátedra UNESCO para la Lectura y la Escritura. Universidad del Valle. 2005. p.58

MARTÍNEZ, María Cristina. La orientación social de la argumentación en el discurso: Una propuesta integrativa [En línea] Cali (Colombia): Cátedra UNESCO para la Lectura y la Escritura. Universidad del Valle. 2005. p. 33. [Citado el 17/04/2011]. Disponible desde: http://www.oei.es/fomentolectura/orientacion_social_argumentacion_discurso_martinez.

MARTINEZ, María Cristina. Pensar la educación desde el discurso. Una perspectiva discursiva e interactiva de la significación. En: Propuesta de intervención pedagógica para la comprensión y producción de textos académicos. Cali (Colombia): Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura. 1999. p. 34 -35.

MATTHEWS. R. S. Collaborative learning: creating knowledge with students. 1996. Citado por BARKLEY, Elizabeth; CROSS, Patricia y HOWELL, Claire. Técnicas de Aprendizaje colaborativo. Madrid: Ediciones Morata. 2007. p. 19

MAURI, Teresa; COLOMINA, Rosa y DE GISPERT, Inés. Diseño de propuestas docentes con TIC en la enseñanza superior: nuevos retos y principios de calidad desde una perspectiva socioconstructivista. [En línea] Madrid (España): Revista de Educación MEC. 2007. p 3-4. [Citado el 07/07/2008]. Disponible desde <http://www.ub.edu/grintie>

MERCER, Neil. Palabras y Mentes: Cómo usamos el lenguaje para pensar juntos. Barcelona (España): Editorial Paidós. 2001. p.25.

MERCER, Neil. La construcción guiada del conocimiento: El habla entre profesores y alumnos. 2 ed. Barcelona (España): Ediciones Paidós, 1997. 141 p.

MINEDUCACIÓN E ICFES. Resultados pruebas SABER PRO 2012. [En línea] Bogotá (Colombia): ICFES. 2012 [Citado el 20-03-2012]. Disponible desde: www.icfes.gov.co

NACIONES UNIDAS. El progreso de América Latina y el Caribe hacia los objetivos de desarrollo del milenio: Desafíos para lograrlos con igualdad [En línea] Santiago (Chile): Naciones Unidas. 2010. p. 141 [Citado el 26-12-2010]. Disponible desde: http://www.eclac.org/publicaciones/xml/1/39991/2010-622-ODM-ESPANOL_CapIV.pdf

OEA y UNESCO. Educar en la diversidad: Material de formación docente. Santiago de Chile (Chile): OEA. 2004. p. 14-18.

ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (OEI). Metas educativas 2021: Las educación que queremos para la generación del bicentenario. [En línea] Madrid (España): OEI. 2010. p.85 [Citado el 17-11-2010]. Disponible desde: <http://www.oei.es/metas2021/presentacion.pdf>

PARODI, Giovanni. La evaluación de la producción de textos escritos argumentativos: una alternativa cognitivo/discursiva [En línea] Valparaíso (Chile): Revista Signos. vol. 33. no. 47 2000. p. 151-166 [citado el 13-04-2011]. Disponible desde http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-09342000000100012&script=sci_arttext&lng=pt

PARODI, Giovanni y NÚÑEZ LAGOS, Paulina. La evaluación de la producción de textos escritos argumentativos: una alternativa cognitivo/discursiva. Chile: Universidad Católica de Valparaíso. 1999. p. 96.

PARODI, Giovanni y NÚÑEZ, Paulina. En búsqueda de un modelo cognitivo textual para la evaluación del texto escrito. En: Comprensión y producción de textos académicos: expositivos y argumentativos. Cali (Colombia): Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura. p. 103. 1999.

PERELMAN, Chaim. 1958. Citado por MARTÍNEZ, María Cristina. La orientación social de la argumentación en el discurso: Una propuesta integrativa. Op.cit., p.34

PÉREZ, Mónica y VEGA, Oly. Técnicas argumentativas. [En línea] Santiago (Chile): Ediciones Universidad Católica de Chile. 2003. p. 5. [Citado el 12/05/2012]. Disponible desde: http://centri.univr.it/cia/personale/lettori_cel/materiale__didattico/Benavente/C2-LM/C2-LM_.pdf.

PONTECORVO, Clotilde y ORSOLINI Margherita. Analizando los discursos de las prácticas alfabetizadoras desde la perspectiva de la actividad, En: Infancia y Aprendizaje. no. 58, 1992, p. 125-141.

PUERTA, Carlos Emilio y GUZMÁN, José Raúl. La conversación en la clase de filosofía. Trabajo de grado Maestría en Educación. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira. Facultad Ciencias de la Educación. 2011. 129 p.

RINCÓN, Gloria; PÉREZ, Mauricio y NARVÁEZ, Elizabeth. Construyendo un proyecto de investigación sobre lectura y escritura, *mientras leemos y escribimos*. [En línea] Bogotá (Colombia): ASCUN. 2010. 28. p. [Citado el 20-03-2012]. Disponible desde: <http://www.docstoc.com/docs/42204222/CONSTRUYENDO-UN-PROYECTO-DE-INVESTIGACION-SOBRE-LECTURA-Y-ESCRITURA>

RINCÓN, Gloria. La didáctica de la lengua castellana: Reconceptualización y retos actuales. Calí (Colombia): Universidad del Valle. 2009 p.3-7.

RINCÓN, Gloria. ¿Para qué se lee y se escribe en la Universidad colombiana? Un aporte a la consolidación de la cultura académica del país. En: Memorias IV Congreso Internacional de Pedagogía, Currículo y Didáctica (2-3-4, noviembre: Pereira). Pereira (Colombia): Universidad Tecnológica de Pereira 2011. p.138.

SANTAMARÍA, Josep. Escribir textos argumentativos: una secuencia didáctica. En: CAMPS, Anna. Secuencias didácticas para aprender a escribir. Op.cit . p. 111- 126

SERRANO, Stella y VILLALOBOS, José. Las estrategias argumentativas en textos escritos por estudiantes de formación docente [En línea] Caracas (Venezuela): Revista Letras, vol. 50. no. 77. 2008. p. 354. [Citado el 21-06-2010]. Disponible desde: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0459-12832008000200004&lng=en&nrm=iso&

SILVESTRI, Adriana. Dificultades en la argumentación razonada en el adolescente: Falacias de aprendizaje. En: MARTÍNEZ, María Cristina. Aprendizaje de la argumentación razonada. 2 ed. Calí: Cátedra UNESCO para la lectura y escritura - Universidad del Valle, 2002. p. 36

SLAVIN, R. E. Developmental and motivational perspectives on cooperative learning: A reconciliation. Child Development. 1987. Citado por RODRIGUEZ, María Concepción y PADILLA, Víctor Manuel. Aprendizaje Colaborativo y argumentación emocional en medios virtuales. [en línea]. Monterrey (México): Universidad Autónoma de Nuevo León. 2007. [Citado el 21-06-2008]. Disponible desde: <http://www.redien.comitenorte.org.mx/index.php?option=com>

SOLÉ, Isabel. Los profesores y la concepción constructivista. En: COLL, César, *et al.* El Constructivismo en el aula. 13 ed. Barcelona: Editorial Graó. 2002. p.15
THARP, Roland. La actividad en la teoría y en el aula. En: Transformar la enseñanza. Barcelona (España): Paidós. 2002. p. 73-104.

TOBÓN, Lindo Martha Isabel y otros. La formación docente al incorporar las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira. 2010. p. 43.

TOULMIN, Sthepen. 1958. Citado por MARTÍNEZ, María Cristina. La orientación social de la argumentación en el discurso: Una propuesta integrativa. Op.cit., p.34

VAN EEMEREN, F. 1996. Citado por MARTÍNEZ, María Cristina. La orientación social de la argumentación en el discurso: Una propuesta integrativa. Op.cit., p.34

VAN DIJK, Teun. La ciencia del texto. 3.ed. España: Editorial Paidós, 1992. p. 54.

VEERMAN, Arja. Collaborative learning through electronic discussion. Citado por CABRERA MURCIA, Elsa. Aprendizaje colaborativo soportado por computador: su estado actual. [En línea] OEI: Revista Iberoamericana de Educación. no. 43/3 2007. p. 4. [Citado el 25.10.2010]. Disponible desde: http://campus.usal.es/~ofeees/nuevas_metodologias/colaborativo/729Cabrera108%5B1.pdf

VOSS, James; WILEY, Jennifer y CARRETERO, Mario. La adquisición de habilidades intelectuales y la comprensión de contenidos específicos. En: CARRETERO, Mario. Construir y enseñar las Ciencias Experimentales. 2 ed. Buenos Aires: Aique grupo Editor S.A. 1997. p. 216.

WESTON, Anthony. Las claves de la argumentación. 13 ed. Barcelona (España): Editorial Ariel. 2008. p.80

ANEXO 1

CONFIGURACIÓN EN EL PROCESO DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

DIAGNÓSTICO		
CONFIGURACIÓN	DISPOSITIVOS DIDÁCTICOS	
	TRABAJO COLABORATIVO	USO DE TIC
<p>1. Exploración de ideas y conceptos previos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Importancia de la argumentación para la construcción de la significación y sentido del mundo social, natural y cultural. - Valor de la argumentación para el desarrollo del pensamiento autónomo, crítico y reflexivo y para la apropiación e interpretación de información. - Género argumentativo y estructura de textos argumentativos. - Importancia y formas de trabajo colaborativo - Valor y uso de TIC en el ámbito académico 	<p>Rueda de ideas</p> <p>Los estudiantes formados en grupos de 5 personas generan respuestas a preguntas formuladas con respecto a las ideas previas, pero no las cuestionan, evalúan o explican. Todos los integrantes del grupo deberán participar con la aportación de una idea. Las ideas de los estudiantes se reunirán en una lista que servirá para la confrontación teórica</p>	<p>Trabajo no presencial:</p> <p>Primer acercamiento y exploración individual de la plataforma virtual moodle de la Universidad Tecnológica de Pereira.</p>
<p>2. Evaluación de las competencias argumentativas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Producción textual de tipo argumentativo partiendo de un tópico específico - Aplicación de la rejilla para la evaluación de textos argumentativos: valora la producción de los textos en lo referente a la superestructura textual (tesis, argumentos, conclusión), secuencias argumentativas y recursos de persuasión. - Análisis de resultados sobre las competencias argumentativas iniciales de los estudiantes. 	<p>Forma una pareja y comenta</p> <p>Los estudiantes formados en parejas realizarán una lectura comentada sobre el tópico “deporte y violencia”, posteriormente, a manera individual cada uno realizará un ensayo sobre el tema.</p>	<p>Lectura del documento “Producción textual” disponible en la plataforma virtual</p>

INTERVENCIÓN EN SITUACIONES REALES DE COMUNICACIÓN		
CONFIGURACIÓN	DISPOSITIVOS DIDÁCTICOS	
	TRABAJO COLABORATIVO	USO DE TIC
1. Orientación sobre el aprendizaje colaborativo <ul style="list-style-type: none"> - Definición - Características de los grupos eficaces - Roles y responsabilidades - Normas y procedimientos de aprendizaje colaborativo 	Historial de grupo Cada grupo conformado deberá diligenciar la tabla de grupo, la que contiene los nombres de los integrantes, competencias y antecedentes relevantes de cada uno y nombre puesto al grupo	
2. Uso de la plataforma virtual <ul style="list-style-type: none"> - El Campus Virtual - Módulos de comunicación: foros - Módulos de contenidos materiales: Recursos, Glosarios, Wikis - Módulos de actividades: Tareas, Talleres 	Construcción guiada: <ul style="list-style-type: none"> - Obtención del conocimiento relevante de los estudiantes mediante pistas. - Responder a preguntas formuladas por los estudiantes: instrucciones, recapitulaciones, aclaraciones, explicaciones, prácticas. 	Trabajo presencial: Foro virtual sincrónico: explicación y resolución de inquietudes sobre el manejo de la plataforma mediante la ejecución de un foro virtual sincrónico.
3. Conceptualización sobre la argumentación <ul style="list-style-type: none"> - Definición - Funciones - Características - Cualidades - Modalidades - Estructura textual - Secuencias argumentativas - Recursos persuasivos de la argumentación - Cohesión y coherencia textual. 	Construcción guiada: Partiendo de la lectura previa “El texto argumentativo” cada uno de los grupos realizará un mapa conceptual de uno de los temas asignados, el que será socializado y complementado mediante un conversatorio para la obtención del conocimiento relevante de los estudiantes, responder a preguntas formuladas por los estudiantes, aclaraciones explicaciones y confrontación teórica	
4. Taller de análisis y producción No 1 <ul style="list-style-type: none"> - Puesta en escena de situaciones de interacción cotidianas con una guía preestablecida en donde se contemplan: argumentador (rol y argumento), contrargumentador (rol y argumento) y tipo de comunicación o interacción - Asumir roles y posiciones. - Desarrollo de argumentos y contrargumentos - Socialización y análisis grupal 	Juego de rol Formados en parejas se entregará una guía en la cual se contempla una interacción, un rol (médico, hijo, novio, jefe, etc) y un argumento (situación cotidiana). Los integrantes de la pareja deberán asumir el rol del contrargumentador y realizar la respectiva contrargumentación. Cada pareja socializará la contrargumentación y el resto de grupo realizará el análisis correspondiente.	Trabajo no presencial Foro virtual asincrónico Cada pareja deberá subir a la plataforma la situación comunicativa asignada, con las respectivas respuestas. Todos los estudiantes deberán elegir una de las situaciones comunicativas argumentar su posición crítica frente a cualquiera de las argumentaciones presentadas.
5. Película Grandes debates <ul style="list-style-type: none"> - Presentación de la película 	Equipos de análisis: Cada uno de los grupos realizará	Trabajo presencial Presentación de la

<ul style="list-style-type: none"> - Análisis de situaciones argumentativas de la película determinando: <ul style="list-style-type: none"> o Contexto en que se desarrolla la película o Episodio o escena que contempla el proceso argumentativo y personajes que intervienen o Ejemplo del proceso argumentativo o Justificación. 	<p>el análisis de la película desde un tópico asignado (Secuencia argumentativa y recursos de persuasión) y presenta ante los otros su propuesta resumida en una guía preestablecida. Toda la clase presenta un solo trabajo donde se integren los análisis de todos los grupos.</p>	<p>película Trabajo no presencial En un foro independiente creado para cada uno grupo, cada integrante redactará su aporte. Un estudiante con el rol de redactor deberá reunir los aportes en un solo análisis y otro estudiante con el rol de secretario deberá subir el análisis del grupo a la Wiki creada para tal fin.</p>
<p>6. Taller de análisis y producción No 2</p> <ul style="list-style-type: none"> - Selección de un tema con dos puntos de vista identificables, defendibles y opuestos - Planteamiento de un enunciado de una sola oración a manera de dilema - Presentación del enunciado - Toma de postura individual - División por grupos de posturas contrarias - Lectura o investigación sobre el tema - Argumentación y defensa de la posición asumida 	<p>Debate Se planteará un enunciado y se pedirá a los estudiantes que señalen que punto de vista apoyan en relación con la propuesta. Organizados en grupos de 6 personas deberán preparar los argumentos de ataque y de defensa, los que serán presentados en la plataforma virtual.</p>	<p>Trabajo no presencial En la plataforma se tendrá disponible el enunciado y las instrucciones para realizar el debate. A cada grupo se abrirá un foro independiente para que escriban sus argumentos de defensa o ataque. Cada uno de los integrantes deberá participar como mínimo tres veces: Planteamiento del punto de vista, contrargumento a uno de los compañeros y replica de defensa al ataque recibido.</p>
<p>7. Taller de análisis y producción No 3</p> <ul style="list-style-type: none"> - Selección y redacción de una situación problemática relacionada con el área de formación disciplinar. - Presentación de la situación - Análisis y discusión basándose en procesos argumentativos (problema solución, causas, efectos, ventajas, desventajas) - Diligenciamiento de un cuadro con la anterior información - Elaboración de un documento utilizando la información propuesta y los conectores para el establecimiento de relaciones lógicas 	<p>Estudio de caso A los equipos se les entrega una situación problemática, que contiene una breve historia de cómo se ha desarrollado la situación, con un cuadro anexo que contempla desde varios dominios (económico, político, social y cultural) las ventajas, desventajas, causas, efectos y posibles soluciones. Los estudiantes deberán discutir y analizar el caso desde el punto de vista del protagonista y la comunidad determinando el problema, ventajas, desventajas, causa, efectos y posibles soluciones diligenciando un formato entregado para tal fin, a partir del cual elaboraran un texto de carácter argumentativo.</p>	<p>Trabajo no presencial Cada uno de los grupos deberá subir a la plataforma virtual el cuadro diligenciado y el documento elaborado.</p>

INTERVENCIÓN EN REVISIÓN TEXTUAL		
CONFIGURACIÓN	DISPOSITIVOS DIDÁCTICOS	
	TRABAJO COLABORATIVO	USO DE TIC
<p>1. Antes de la revisión textual:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Generación de hipótesis frente al contenido y estructura de textos argumentativos. - Desarrollo de expectativa y predicción. 	<p>Grupos de conversación y análisis Los grupos formados previamente realizarán la lectura, análisis y discusión sobre un ensayo entregado, para desarrollar una guía que contiene preguntas antes, durante y después de la revisión textual. Para ello se promoverá:</p> <p>Conversación de presentación: Aportes de cada uno con respecto a las preguntas formuladas.</p> <p>Conversación exploratoria: Consideración conjunta a través del abordaje crítico pero constructivo de las ideas de los demás. Se busca el acuerdo como una base para el progreso conjunto Rebatiendo, apoyando propuestas, co-razonando, argumentando, compartiendo conocimientos y ofreciendo alternativas.</p> <p>Conversación acumulativa: Con las aportaciones de todos y, mediante el mutuo apoyo y aceptación, construyen una comprensión y una solución compartida.</p>	
<p>2. Durante la revisión textual:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Focalización en algunos aspectos del texto. - Análisis de la estructura, secuencias y recursos de persuasión de textos argumentativos. - Procesos de contrastación. - Interpretación de la información contenida. 		
<p>3. Después de la revisión textual:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconstrucción del significado global y específico del texto. - Reconocimiento de su estructura organizativa. - Desarrollo de la argumentación. 		
INTERVENCIÓN EN LA PRODUCCIÓN TEXTUAL		
CONFIGURACIÓN	DISPOSITIVOS DIDÁCTICOS	
	TRABAJO COLABORATIVO	USO DE TIC
<p>1. Planeación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Representación mental del texto y sus objetivos. - Identificación de los parámetros de la situación comunicativa: *Destinatario: ¿A quién se escribe? relación con él, estatus *Enunciador: en qué calidad escribo? como persona individual? Como estudiante? *Propósito o intencionalidad del texto: ¿Para qué se escribe? *Contenido exacto del texto: ¿Qué escribir? *Desafío al escribir: Qué debo lograr? Cuáles son los riesgos en caso de que lo escrito sea inadecuado? 	<p>Corrección por el compañero Una vez que cada uno de los estudiantes haya realizado las actividades de planeación se trabajará en parejas de la siguiente manera:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presentación al compañero de las actividades de planeación. - Descripción por turnos de las ideas y aportes que se tengan al respecto. - Toma de notas, preguntas y explicaciones de las observaciones recibidas. - Producción individual del ensayo. 	

<p>*Representación previa del producto final: ¿Cómo escribirlo? ¿Características del tipo de texto? ¿Cuál será su aspecto general, su silueta?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Esquema o mapa conceptual: guía de escritura - Selección de materiales y fuentes de información 		
<p>2. Textualización:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Composición del texto argumentativo - Análisis de aspectos formales de organización textual: superestructura, cohesión y coherencia - Análisis de procesos de argumentación: secuencias argumentativas, recursos persuasivos de la argumentación 	<p>Escritura colaborativa Corrección por el compañero Cuando los estudiantes hayan elaborado las composiciones se realizarán en parejas las siguientes actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Explicación de la pauta de evaluación (rejilla utilizada en el diagnóstico) - Intercambio con un compañero de la producción textual - Comparación con el modelo planeado - Revisión y análisis de los aspectos textuales y de argumentación - Elaboración y socialización de un documento con sugerencias 	<p>Trabajo no presencial:</p> <p>Foro virtual: Cada uno de los estudiantes deberá ingresar al foro abierto para tal fin, y socializarle a su compañero la evaluación y observaciones del texto, intercambiando ideas y opiniones al respecto.</p>
<p>3. Revisión-re-escritura:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comparación con el modelo planeado - Elaboración de la pauta de evaluación: aspectos que se van a evaluar revisar. - Revisión: autoevaluación, co-evaluación, hetero-evaluación - Re-escritura - Presentación del producto final 		
<p>4. Construcción de sentido</p>	<p>Conversatorio A través de diversas estrategias discursivas se realizará una reflexión y análisis de la experiencia compartida desde diferentes perspectivas referenciales.</p>	
<p>Fuente: Algunas técnicas de trabajo colaborativo y uso de TIC fueron tomadas y/o adaptadas DE BARKLEY, CROSS Y MAJOR¹⁵⁰</p> <p>Algunas propuestas de configuración didáctica fueron tomadas y/o adaptadas de ARBELÁEZ Y HENAO¹⁵¹ y MARTÍNEZ¹⁵²</p>		

¹⁵⁰ BARKLEY, Elizabeth; CROSS, Patricia y MAJOR, Clarie. Técnicas de Aprendizaje Colaborativo: Manual Para el profesorado universitario. Madrid: Ediciones Morata. 2007. 234 p.

¹⁵¹ ARBELÁEZ, Martha Cecilia y HENAO, Luz Stella. Didáctica de la Lengua. (Diapositivas). Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira. Maestría en Educación. 2009. 66 diapositivas, color, power point.

¹⁵² MARTÍNEZ, María Cristina. Estrategias de lectura y escritura de textos. Universidad del Valle, Escuela de Ciencias del Lenguaje Cátedra UNESCO, 2002 Cali

ANEXO 2

INSTRUMENTO PARA LA EVALUACIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS

El instrumento para la evaluación de textos argumentativos está formado por cuatro partes:

En la primera parte se presentan las áreas que explora el instrumento y sus criterios de evaluación o asignación de puntajes. Pretende evaluar el desempeño del estudiante para producir textos argumentativos con la estructura textual que los caracteriza (Tesis, argumentos y conclusión); la organización del texto en forma coherente en bloques de información o secuencias argumentativas (deducción, inducción, razonamiento causal y razonamiento dialéctico); y, la utilización de estrategias discursivas para persuadir o convencer concretadas en los recursos persuasivos de la argumentación (definición, razón, comparación, ejemplos, etc.).

En la segunda parte se presenta la pauta general de evaluación que resume el nivel de medición para cada una de las dimensiones e indicadores propuestos en el instrumento.

En la tercera parte se muestra la rejilla de evaluación para textos argumentativos, en la que se registran los puntajes obtenidos por cada uno de los estudiantes, después de realizar la lectura y análisis de los textos exploratorios y finales.

En cuarto lugar se plantea la instrucción dada a los estudiantes y la invitación a participar voluntariamente en el proceso de investigación, con las respectivas aclaraciones sobre la confidencialidad de la información obtenida

ÁREAS QUE EXPLORA EL INSTRUMENTO

1. Estructura textual¹⁵³

- **Tesis:** La tesis resulta ser la posición del escritor respecto del tema o problemática en cuestión. Expresa clara y directamente las ideas con términos concretos, específicos y definidos y debe ser enunciada como una proposición completa y compuesta.

Criterios de evaluación:

Tesis claramente definida en el texto y pertinente a la tarea	5
Tesis presente en el texto pero sin definición clara y/o no pertinente a la tarea	3
Ausencia de tesis en el texto	1

¹⁵³ Los ítems planteados y las pautas de evaluación del texto en la dimensión estructura textual parten del modelo cognitivo textual expuesto por Parodi y Núñez (2002) para la evaluación de textos argumentativos.

- **Argumentos:** La argumentación consiste en manifestar las razones y pruebas para defender opiniones, concepciones o comportamientos. *Argumentar* permite sustentar y defender las ideas expuestas de tal forma que el autor justifique por qué razones considera su tesis tiene validez; permiten demostrar a través de razonamientos su certeza o falsedad; se establecen relaciones y conexiones, se plantean los hechos siguiendo un orden, se introducen comparaciones entre distintas posiciones, expone problemas y propone soluciones.

Criterios de evaluación:

Dos o más argumentos justificados con recursos persuasivos que lo apoyen y coherentes entre sí	5
Un argumento justificado de manera insuficiente	3
Ausencia de argumento/un argumento no justificado	1

- **Conclusión:** En el texto argumentativo, la conclusión puede cumplir la función de entregar una nueva información a partir de la cadena de argumentos, simplemente parafrasear la tesis, plantear una reflexión o una invitación a seguir tratando el tema en escritos posteriores, generalmente va al final del texto.

Criterios de evaluación:

Inclusión de conclusión argumentativa	5
Conclusión argumentativa semiexplicada o parcialmente derivada de la anterior	3
Ausencia de conclusión argumentativa/conclusión no pertinente a la tesis o a los argumentos	1

2. Secuencias argumentativas¹⁵⁴

- **La deducción:** Deducir es realizar a través de una idea un proceso de inferencia a partir de la primera idea, en ella, el discurso va de lo general a lo particular, materializado por conectores como *así pues, ahora bien, sin embargo, entonces, etc.*

Criterios de evaluación:

Texto con 2 o más razonamientos deductivos con función argumentativa	5
Texto con 1 razonamiento deductivo con función argumentativa	3
Texto sin razonamientos deductivos con función argumentativa	1

¹⁵⁴ Las secuencias argumentativas planteadas en el instrumento, parten de la perspectiva interactiva discursiva planteada por Martínez. 2002

- **El razonamiento causal:** Se especifican las causas y las consecuencias y pueden expresarse de la causa al efecto y/o del efecto a la causa. Para su construcción existen varios esquemas:
 - Se inicia con una generalización que se apoya en datos verídicos (consecuencia), enseguida se especifican unas causas que afirman la situación planteada.
 - Se inicia con una generalización causal, se continúa con una ejemplificación a través de evidencias y se enumeran una serie de consecuencias, advertencias o llamadas de atención.
 - Se aprecia una decisión, evento u opinión en función de sus consecuencias favorables o desfavorables (ventajas y/o desventajas). Para ello el autor puede refutar de diversas maneras: aceptar las ventajas pero enunciar un abanico de inconvenientes; refutar una a una las ventajas o los inconvenientes; hacer un recuento de ventajas e inconvenientes y llegar a una conclusión justificando una opinión favorable o desfavorable

Criterios de evaluación:

Texto con 2 o más razonamientos causales con función argumentativa	5
Texto con 1 razonamiento causal con función argumentativa	3
Texto sin razonamientos causales con función argumentativa	1

- **El razonamiento dialéctico:** Establece relaciones entre la tesis y la antítesis que se ponen en consideración para ser analizadas. La dialéctica incita a pensar en términos de complementariedad en relación con el “otro diferente”, es decir, permite un diálogo de puntos de vista diferentes que conllevan a la producción de una nueva idea en relación con la tesis que se oponen.

Criterios de evaluación:

Texto con 2 o más razonamientos dialécticos con función argumentativa	5
Texto con 1 razonamiento dialéctico con función argumentativa	3
Texto sin razonamientos dialéctico con función argumentativa	1

- **La inducción:** Se fundamenta en la enumeración de casos particulares para llegar a una regla general, se llega a conclusiones a partir de una serie de observaciones o casos específicos o por el conteo de las partes en un todo, de lo particular a lo general. Para ello se plantea:
 - Escoger uno o varios ejemplos a través de los cuales se alcanza a percibir una regla que los fundamenta. Su fuerza de persuasión se basa en la calidad del ejemplo escogido, el cual debe ser concreto, de fácil comprensión, representativo, aceptable y adecuado.
 - La ilustración permite reforzar la aceptación de una regla o de una opinión por medio de ampliación de ideas, casos particulares al servicio de opiniones o decisiones, imágenes, dibujos, hechos, descripciones, acontecimientos impactantes (lo concreto se pone al servicio de lo abstracto).

- La incitación a la imitación de un modelo se utiliza cuando se quiere indicar una conducta a seguir, justificar una decisión o cuestionar una acción. El modelo (persona, institución) por imitar debe brindar una garantía y una seguridad a partir del valor que se la ha asignado (prestigio, éxito, experiencia, competencia, etc.)

Criterios de evaluación:

Texto con 2 o más razonamientos inductivos con función argumentativa	5
Texto con 1 razonamiento inductivo con función argumentativa	3
Texto sin razonamientos inductivos con función argumentativa	1

.3. Recursos persuasivos de la argumentación

Se utilizan con el fin de hacer comprensible una información, buscan construir una imagen de objetividad que le da prestigio científico al discurso. Se identifican esquemas de secuencias argumentativas que permiten la explicación de hechos:

- **Definición/razón:** busca hacer comprender al lector la información o explicación de la información que se está dando. Al definir se busca asegurar al interlocutor que se le está diciendo la verdad y que el autor del texto sabe de lo que se está hablando. La definición tiene como característica principal la concisión.

Criterios de evaluación:

Texto con utilización de 2 o más definiciones con función argumentativa	5
Texto con utilización 1 definición con función argumentativa	3
Texto sin definiciones con función argumentativa	1

- **Comparación:** busca facilitar la comprensión al establecer una relación pertinente que permite la transferencia o contrastación de cualidades de una a otra realidad
 - La comparación se centra en un caso: esta se profundiza en una realización donde se desglosan varios aspectos.
 - Los elementos comparados no tienen que ser iguales, deben compartir similitudes relevantes e importantes.
 - Se puede comparar para destacar diferencias: se ilustran mejor las ideas por contraste con el “elemento base”.
 - La comparación conduce necesariamente a una síntesis: lo que se busca es abstraer aquello que tienen en común o diferente para establecer una conclusión respecto a un punto de partida.

Criterios de evaluación:

Texto con utilización de 2 o más comparaciones con función argumentativa	5
Texto con utilización 1 comparación con función argumentativa	3
Texto sin comparaciones con función argumentativa	1

- **Ejemplos:** Se citan ejemplos como apoyo a la tesis, es decir que sirvan para confirmar la conclusión. Los ejemplos deben tener la capacidad de representar un conjunto y ser confiables (respaldados por información clara y veraz).

Criterios de evaluación:

Texto con utilización de 2 o más ejemplos con función argumentativa	5
Texto con utilización 1 ejemplo con función argumentativa	3
Texto sin comparaciones con función argumentativa	1

- **Descripción o narración:** el arte de contar una historia, una anécdota para contribuir al descubrimiento de un principio o una regla

Criterios de evaluación:

Texto con utilización de 2 o más descripciones/narraciones con función argumentativa	5
Texto con utilización 1 descripción/narración con función argumentativa	3
Texto sin descripciones/narraciones con función argumentativa	1

- **Hechos y/o pruebas:** Busca dar mayor objetividad a la argumentación utilizando para ello testimonios, experiencias, observaciones cifras, encuestas, es decir hechos ocurridos en situaciones reales y verificables.

Criterios de evaluación:

Texto con utilización de 2 o más hechos/pruebas con función argumentativa	5
Texto con utilización 1 hecho/prueba con función argumentativa	3
Texto sin hechos/pruebas con función argumentativa	1

- **Argumentos de autoridad:** Se refiere a la presencia de contenidos o informaciones presentes en el texto que provienen de otro, formas, estructuras, estilos tomados de otros autores, o de otras épocas, referencias a otras épocas u otras culturas, citas literales o indirectas de otros autores, fuentes primarias o secundarias.

Criterios de evaluación:

Inclusión de una o más informaciones coherentes y pertinentes que provienen de otro texto o autor	5
Inclusión de al menos una información autoridad que proviene de otro texto o autor aunque no sea coherente	3
Ausencia de información que provienen de otro texto o autor	1

PAUTA GENERAL PARA LA EVALUACIÓN

NIVEL	CRITERIO	RANGO DE PUNTAJE			TOTAL
ESTRUCTURA TEXTUAL	TESIS	5	3	1	15
	ARGUMENTOS	5	3	1	
	CONCLUSIÓN	5	3	1	
SECUENCIAS ARGUMENTATIVAS	DEDUCCIÓN	5	3	1	20
	RAZONAMIENTO CAUSAL	5	3	1	
	RAZONAMIENTO DILÉCTICO	5	3	1	
	INDUCCIÓN	5	3	1	
RECURSOS PERSUASIVOS	DEFINICIÓN/RAZÓN	5	3	1	30
	COMPARACIÓN	5	3	1	
	EJEMPLOS	5	3	1	
	DESCRIPCIÓN/NARRACIÓN	5	3	1	
	HECHOS/PRUEBAS	5	3	1	
	ARGUMENTOS DE AUTORIDAD	5	3	1	
					65

REJILLA DE EVALUACIÓN PARA TEXTOS ARGUMENTATIVOS

ASIGANTURA		PAUTAS DE EVALUACIÓN DE PROCESOS ARGUMENTATIVOS												
GRUPO		ESTRUCTURA TEXTUAL			SECUENCIAS ARGUMENTATIVA				RECURSOS PERSUASIVOS DE LA ARGUMENTACIÓN					
PROFESOR														
FECHA		Tesis	Argumentos	Conclusión	Deducción	Razonamiento causal	Razonamiento dialéctico	Inducción	Definición/razón	Comparación	Ejemplos	Descripción/narración	Hechos/pruebas	Argumentos de autoridad
No	NOMBRE DEL ESTUDIANTE													
1.														
2.														
3.														
4.														
5.														
6.														
7.														
8.														
9.														
10.														
11.														
12.														
13.														
14.														
15.														
16.														
17.														
18.														
19.														
20.														

INSTRUCCIONES PARA LA APLICACIÓN DE LA PRUEBA

En el marco de la Maestría en Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira, se vienen adelantando procesos investigativos tendientes a profundizar sobre nuevas formas interacción pedagógica que favorezcan el desempeño en los procesos de lectura y escritura de los estudiantes del Programa Ciencias del Deporte y la Recreación.

La presente prueba hace parte de la investigación “incidencia de una secuencia didáctica de trabajo colaborativo con apoyo de TIC para el desarrollo de la argumentación en estudiantes del Programa Ciencias del Deporte y la Recreación de la Universidad Tecnológica de Pereira”.

En esta actividad usted deberá escribir un ensayo partiendo del referente: “El deporte, instrumento de prevención o provocación de actos violentos”

Como una forma de uniformar la extensión de los textos, se solicita abordar el tema en dos páginas como mínimo.

Para la elaboración del ensayo usted cuenta con una hora y treinta minutos.

Es de anotar que su participación en este proceso es voluntaria y que la información por usted suministrada será abordada desde parámetros de estricta confidencialidad

“Su trabajo será de gran utilidad para el desarrollo de la investigación, por lo tanto lo invito a realizar su mejor esfuerzo”

¡GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!

Firma del estudiante: _____

ANEXO 3

ESCRITURA COLABORATIVA DEL GRUPO 4

ENSAYO LA RECREACION COMO ESTILO DE VIDA

Existen socialmente diversos estilos de vida saludables, desde siempre se han vivido momentos y situaciones personales, familiares, escolares y sociales que se han visto favorecidos o afectadas por las variadas calidades de vida, que han ido deteriorando la salud y el medio ambiente o por el contrario favoreciéndose en su persona por su riguroso estilo de vida. Es primordial tener muy claro los componentes básicos que permita alcanzar el pleno desarrollo humano, partiendo del que hacer individual y colectivo para lograr a plenitud la satisfacción de las necesidades básicas del ser humano. Es en comunidad que se logra alcanzar un estilo de vida saludable, ya que el comportamiento colectivo e individual repercute positiva o negativamente en los demás.

El desarrollo humano es un proceso de transformación que pretende alcanzar una mejor condición de vida a través de la cual se busca alcanzar la dignidad de la persona como ser fundamental dentro de una sociedad que requiere contar con la participación activa de los individuos de cada comunidad. El desarrollo humano da su inicio con el reconocimiento de las necesidades humanas sin importar la condición social, ya que lo que se pretende es dignificar al ser humano como eje central a través de las satisfacciones de sus necesidades que le permitirán desenvolverse como un ser único e irrepetible que ha sido creado para vivir felizmente y a plenitud; ello se logra cuando el individuo tiene una calidad de vida digna donde tiene la oportunidad de una convivencia sana, libertad de expresión, desarrollo de su creatividad, participación en diferentes eventos y libertad, hechos a través de los cuales alcanza su auto realización personal y social. Es el desarrollo humano el que genera esperanza de vida, educación e ingresos por medio de los cuales el ser humano logra una calidad de vida dignificante; no hay un pleno desarrollo humano si no se cuenta con una vida digna y salud.

Existen otras categorías de necesidades de existencia, de relacionamiento, de crecimiento, físicas, sociales, culturales, políticas de subsistencia y de formación humana que para lograr su solución y alcanzar el desarrollo humano buscando, se debe integrar y hacer general en todos los sectores.

Las satisfacciones de las necesidades humanas se debe generar en tres contextos: con uno mismo, con el grupo social y con el medio ambiente, pues en cada una de ellas se debe contar con la claridad de: ser, tener, hacer y estar, además de las subsistencia, protección, afecto, entendimiento, participación, ocio, creación, identidad y libertad.

La calidad de vida es la participación que se a logrado de manera íntegra entre los factores personales y socio ambientales, es a través de ellos que se satisfacen las necesidades, se origina una mejor calidad de vida y un pleno desarrollo que unidos en si generaran un estilo de vida.

Los estilos de vida se han identificado principalmente con la salud en un plano biológico olvidando la salud como bienestar biopsicosocial espiritual y como componente

importantísimo de la calidad de vida; viéndose estos influenciados por la presencia de factores de riesgo y factores protectores para el bienestar, proceso que no se compone de acciones o comportamientos individuales sino además de acciones de naturaleza social.

En los estilos de vida saludables es muy importante contar con factores protectores de los mismos como el valor por la vida, la autoestima, la identidad, la autodecisión, y el deseo de aprender y el acceso a programas de bienestar, salud y recreativos, para alcanzarlo se requiere de un compromiso individual y social.

Los estilos de vida y la calidad de la misma se ven impactados por la necesidad del goce y disfrute del tiempo libre en su gran mayoría a través de la recreación, que purifica su espíritu, vivifica su cuerpo y activa nuevamente sus potencialidades alcanzando a través de la misma el descanso y el disfrute de espacios de sano esparcimiento que pretende que el ser humano se divierta, se alegre y se deleite sanamente.

Es la recreación un medio importante de entretención para conseguir un alivio necesario y continuar con las responsabilidades, pero ya con las energías renovadas y el espíritu sosegado. El recrearse permite al cuerpo y a la mente una restauración necesaria para alcanzar una vida más prolongada y de mejor calidad, pues de no hacerlo nuestro cuerpo y nuestra mente llegarían a un colapso que generaría enfermedades y hasta la muerte, cabe anotar que la recreación no solo permite buena salud física y mental, sino también el equilibrio espiritual, emocional, social, intelectual y de aprendizaje.

La recreación es fundamental en el aprendizaje, pues proporciona en el ser humano un pleno desarrollo integral; esta es voluntaria pues todas las personas son diferentes y como son tan numerosas se cuenta con la oportunidad de satisfacer los intereses de los seres humanos, en el mundo actual y en la sociedad de hoy es importantísimo recrearnos para lograr un pleno equilibrio integral de mente, espíritu y cuerpo, quien se recrea enriquece su vida, contribuye a su desarrollo, cuenta con una disciplina, es expresivo, subordina el egoísmo, previene la delincuencia y genera cooperación, lealtad y compañerismo, educa a la sociedad en el buen uso del tiempo libre y proporciona un medio aceptable de expresión recreativa.

la Recreación se sitúa en un componente importante en el estilo de vida y aliada en aspectos vitales para la salud y el bienestar del ser humano; dirigiéndola hacia un hábito en la vida de toda persona que busque una armonía biopsicosocial desde el conocimiento de los beneficios y la relación directa frente a dolencias y patologías determinadas, aportes de conocimiento sobre la salud para aprender a conocerse y cuidarse desde una recreación activa que los enmarque en hábitos saludables de vida y logre mejorar condiciones de vida en las personas mediante actividades integrales, deportivas y lúdicas, planificadas que permitan esparcimiento además de promoción de la salud, prevención y recuperación de enfermedades mediante una motivación a la participación a todo tipo de actividades de preferencia, aptitud y goce para combatir todas aquellas medidas de descontrol en nuestra vida.

La recreación hace que el rumbo del modo de vivir nuestro valla unido a toda aquella educación formativa y enriquecedora para la vida humana generando también actitudes determinadas con injerencia en decisiones personales para cambios de comportamientos.

Estilos de vida hace referencia a maneras de vivir, a una serie de actividades, rutinas cotidianas o hábitos, como número de comidas diarias y características de alimentación, horas de sueño o descanso, consumo de alcohol, cigarrillo y estimulantes y ejercicio físico. Al conjunto de estas prácticas se les denomina hábitos o comportamientos sostenidos, de los cuales se distinguen dos categorías: los que mantienen la salud y retardan la muerte y aquellos que limitan o resultan dañinos para la salud y aceleran la muerte. Estas prácticas se conocen también como factores protectivos y conductas de riesgo respectivamente.

ANEXO 4

MUESTRA PRETEST – POSTEST: TEXTOS ARGUMENTATIVOS DE ESTUDIANTES CON MAYORES TRANSFORMACIONES

PRETEST ESTUDIANTE 18

DEPORTE, “¿VIOLENCIA O SALUD?” O FALTA DE EDUCACIÓN

Para empezar a hablar de deporte, debe tenerse muy claro el concepto de educación y cultura con la gran relación que existe entre estos.

Existe una alta diferencia entre el deportista educado, culto y aquel aficionado que demuestra toda su ira al momento de perder, en cualquier competencia, pero entonces, ¿a quién se culpa por la violencia que vemos a diario en los distintos escenarios?, ¿al agresor o a la gran jerarquía que no apoya la educación?

En el caso del fútbol que en este tema de violencia es muy nombrado, podemos observar que en continente americano, Sur América principalmente, vemos un alto nivel de violencia en países como Argentina, Uruguay, Colombia por no nombrarlos a todos. Son espectáculos manchados con sangre y con la falta tolerancia que tanto nos caracteriza a nosotros los occidentales.

Si miramos el fútbol a nivel europeo, existe una diferencia que asombra a cualquier mente con la capacidad de distinguir entre lo bueno y lo malo, lo bonito y lo feo, lo espectacular y lo bochornoso.

Entonces, para poder estar seguro de lo que verdaderamente promueve el deporte en general, porque obviamente esto no es solo en el fútbol, se debe tener muy en claro este punto de vista.

¿Podemos reducir la violencia en el deporte?

Claro que sí, a partir de una concientización de todos nosotros, pero principalmente de nuestros gobernantes y de todos aquellos que manejan desde arriba todas las estructuras deportivas, dándose cuenta que la agresividad en los lugares deportivos no se soluciona con cerrar por un tiempo determinado los escenarios deportivos escenarios, ni con castigarlos a la salida de éstos. ¿Por qué no mirar el origen o raíz de este gran problema?, ofreciéndoles una mejor educación y formación deportiva a todos los niños, desde la escuela si fuese posible, lo importante es que tengan una aceptable cultura para poder controlar las emociones de las distintas situaciones que tiene el deporte tanto en jugadores como en espectadores.

¿Es tan difícil aprender a perder?

Para nuestra tierra occidental lastimosamente sí, ya que se busca el triunfo cueste lo que cueste, sin pensar un segundo en el espectáculo que deberían ofrecerle a los espectadores, cosa muy distinta en Europa.

Ojalá algún día llegásemos a ser un 30% de lo que son los europeos a nivel deportivo, sería un gran comienzo para buscar lo que queremos, la “salud”.

POSTEST ESTUDIANTE 18

LA VIOLENCIA EN EL DEPORTE

Si estamos disfrutando un partido de básquetbol lo arruina todo un hincha furioso del equipo contrario, si gozamos de geniales jugadas de los futbolistas nos agraden por no alentar a un solo color o camiseta y antes de poder contar los puntos en el voleibol tenemos que planear la acción de retirada para que en la salida logremos abandonar el escenario con vida, lastimosamente esta es la realidad de nuestro país (Colombia) y de muchísimos otros, realidad que podemos cambiar a través de la reflexión y de acciones conscientes logradas con una educación de mayor calidad para formar seres humanos más altos y conscientes de sus hechos. Es esta la intencionalidad de este escrito, demostrar que la educación es la raíz sobre la cual se debe empezar a solucionar este conflicto, una verdadera educación nos va a permitir disfrutar tranquilamente de un espectáculo deportivo.

Podemos encontrar diferentes formas de agresión y violencia en los diferentes ámbitos de la actividad humana. Ya sea en las relaciones personales, laborales, familiares profesionales, políticas, comerciales. Por lo tanto no debería extrañarnos su aparición también en uno de los fenómenos más característicos e importantes de la sociedad contemporánea, el deporte.

Ahora miremos qué es el deporte: es toda aquella actividad que se caracteriza por tener un conjunto de reglas y costumbres, a menudo asociadas a la competitividad, por lo general debe estar institucionalizado (federaciones, clubes), requerir competición con una misma o con las demás y tener un conjunto de normas perfectamente definidas (Instituto Distrital de deporte y recreación)

El deporte es un instrumento de desarrollo social vinculado en forma inmediata al bienestar y la salud de la población, como también a los valores de autosuperación, lealtad en la competencia, reconocimiento del mérito, solidaridad, igualdad de oportunidades y lucha contra la discriminación.

¿Por qué los hechos violentos tienen que hacer parte de esta maravillosa actividad? ¡Que aunque sea espectacular! ¿No es lo más importante y trascendental en nuestras vidas?... con esto quiero decir que la vida no pasa por estas cosas, no es justo la pérdida de una, dos o tres vidas por algo que de ninguna manera es razón para agredirnos, pero lastimosamente son muchas las causas que llevan a estos actos violentos.

Las principales causas de violencia deportiva son:

- Falta de seguridad y organización de estos eventos.
- Lugares no aptos para las hinchadas, estas deben estar bien separadas y bien individualizadas.
- Mala dirección del evento deportivo por parte del árbitro.
- Sobrecarga emocional tanto por parte de los jugadores como por parte de los espectadores.
- Falta de educación y cultura por parte de los espectadores y jugadores.

Teniendo en cuenta que la falta de educación y cultura por parte de los espectadores y jugadores es la principal causa de violencia deportiva, es fundamental trabajar para empezar a solucionar todo tipo de problemas asociados con la violencia no solamente en el aspecto deportivo sino también familiar y social. Es propicio nombrar a Ashley Montagu que dedicó muchos años a esta cuestión, propuso que "la naturaleza humana es buena. Lo malo es la educación humana. Tenemos que adaptar ésta a las exigencias de aquella, y desengañar a la humanidad del mito de

la maldad innata del género humano". Es probable que Montagu tenga razón, pero entre tanto la educación actual no resuelva algunos fenómenos y la violencia en el deporte parece que constituye claramente, ahora mismo, un problema social. Entonces debemos considerar las primeras vivencias deportivas del niño(a) antes de acceder al colegio, en su contexto familiar y que formarán parte de su historia deportiva. La educación debe estar basada en la tolerancia, el respeto y principalmente en la cultura.

Pero para no desviarnos del tema vamos a describir por ejemplo, el accidente que lamentablemente ocurrió en un partido de fútbol donde se enfrentaban Boca Juniors contra River Plate, ambos clubes de Argentina que a propósito es uno de los países más violentos en lo que respecta al fútbol, estos clubes en la Copa Libertadores de 2008 protagonizaron un partido vergonzoso debido a las emociones exageradas de los jugadores, debido a esa rivalidad tan peligrosa que existe entre estos dos clubes. No es justo que uno de los mejores partidos de fútbol del mundo (si no el mejor) sea manchado por la intolerancia y escasa actuación a conciencia de todos sus participantes. En este compromiso solo se vio sangre y golpes y lo peor es que dicen ser jugadores formados desde niños, pero ¿qué clase de educación recibieron?

Otra cosa son los deportes de contacto, es tan distinta la situación como el infierno y el cielo, el negro y el blanco, pues estos deportes la esencia es la disciplina y marcan un gran talento en su realización, por ejemplo: boxeo, esgrima, tai chi chian, etc. Qué bueno que los deportes que son de grupo aprendieran un poco de éstos.

No tenemos ni un 50% de la cultura que existe en algunos países europeos como Suiza, Suecia, Holanda, Inglaterra, etc. Por ejemplo, miren cómo transcurre una final de la liga de campeones, con qué organización la celebran, la gozan y la disfrutan, o una final del Master de tenis o cualquier otro deporte en Europa, qué gran educación, qué cultura tan envidiable.

Por eso insisto que la fórmula es trabajar en la educación, no somos malos por naturaleza, somos lo que nuestra formación nos permite ser, porque no creo que así en Colombia seamos malos allá en Europa sean buenos, todos tenemos la capacidad de aprender y de comprender y es precisamente lo que se necesita, más comprensión y más enseñanza con una educación basada en la disciplina y la cultura.

Si los actos deportivos de la actualidad en nuestro país son como una fruta podrida, entre todos debemos sembrar cada día una semilla para poder obtener una excelente fruta.

La mayoría de investigadores de este tema propone mejorar la seguridad en los escenarios, separar a las hinchadas, castigarlos fuertemente cuando cometen un acto de violencia, en fin miles de soluciones baratas que no tienen sentido, es cierto, con estas decisiones pueden detener algunos actos durante el partido, pero mi pregunta es, ¿y afuera de los estadios? Pierden el tiempo dando soluciones inmediatas que sirven solo para el presente y no miran hacia el futuro, no piensan en grande, no se dan cuenta de que una persona bien educada después de finalizar un encuentro, en lugar de herir a su adversario le ofrecerá la mano felicitándolo por el triunfo, en lugar de desquitarse con su familia por la derrota, llega a casa y cena con sus hijos y en el caso de los jugadores, por qué estos investigadores no se dan cuenta que con la educación ¿éste en lugar de darle un puntapié a su rival, lo abraza y reconoce que fue superior?... vaya transformación que nos puede dar una verdadera educación.

PRETEST ESTUDIANTE 31

EL DEPORTE COMO FENÓMENO SOCIAL

Antes de dar referencia sobre diversas manifestaciones sociales, se debe entregar una gran aclaración sobre lo que es el deporte dentro de un contexto o un marco social, el cual abarca los distintos tipos de deporte existentes.

Para dar inicio a la contextualización de dicho término, es gratificante y de carácter ejemplar decir que el deporte es una manifestación física, social y cultural que brinda al individuo un mayor bienestar en los parámetros mencionados anteriormente.

Dado el concepto de deporte, es allí donde se genera una gran discusión sobre el marco social y cultural de las diversas disciplinas existentes, partiendo de dos puntos de vista que se deben mencionar de forma clara y concreta.

El primer punto de vista que es de suma importancia rescatar, es aquel donde nos afirma que el deporte es gran generador de vida y salud, produciendo un bienestar en la persona, pero como todo punto de vista bueno tiene su contracara, es aquí donde entra a jugar la idea pesimista aunque real del deporte, dando como punto de partida los diversos factores generadores de violencia, que predominan en un marco social, afirmando que no todo en el deporte es color rosa.

Pero, ¿qué factores son los que promueven la violencia?

¿Cómo se puede abolir la violencia en el deporte?

Para dar solución a estas dos grandes incógnitas, se deba firmar ante todo que la agresividad es originada por el estrés y este estrés produce que el individuo se convierta en una persona poco tolerante, generando un conflicto con la otra persona.

Dado ya desde otra perspectiva, nos enfocaremos en el deportista, donde hoy en día está ocurriendo algo que no se debe mezclar o confundir, ya que en muchos deportistas está ocurriendo una idea errónea de los que es el término “contrincante” y el término “enemigo”, pero ¿qué particularidades tienen estos términos?

En el mundo contemporáneo deportivo, es ejemplar mencionar que el término correcto que se debe emplear es el de contrincante, puesto que en la cancha son adversarios, pero fuera de ella son colegas que compiten por un fin en común, aunque en muchos deportistas este término no se le es claro y emplean el concepto de enemigo, afectando la integridad física del contrincante por consiguiente se genera una violencia patética entre los mismos deportistas.

Para abolir y crear conciencia entre los deportistas y espectadores sobre esta violencia que no llega a nada, es de suma importancia y de carácter urgente mencionar que ante todo debe prevalecer la convivencia ciudadana y el respeto al otro y si dichos parámetros no son cumplidos correctamente se debe llegar a una sanción al individuo de carácter pedagógico que le ayude a cambiar su forma de pensar y de ver el deporte.

Para culminar es muy razonable mencionar que el deporte es generador de salud, que da un bienestar físico, psicológico y social al ser humano, cuya funcionalidad se debe emplear de carácter pacífico y saber ante todo que primero está la integridad de la persona sobre cualquier fin personal o colectivo.

POSTEST ESTUDIANTE 31

VIOLENCIA Y DEPORTE

Antes de dar referencia a lo que connota la violencia en el deporte, es resaltante afirmar que los actos de violencia, son aquellos que pueden perjudicar al ser humano de forma psicológica, física o emocional y que generará en dicha persona o individuo una serie de secuelas que lo podrían marcar por toda la vida. Dichos actos violentos se pueden dar en diferentes ámbitos donde se desempeña el individuo, como por ejemplo, en las actividades escolares, laborales, familiares, políticas, etc.

El otro término a destacar es el deporte, cuya caracterización se da por la formación del ser humano en todas sus esferas (sociales, laborales, familiares), donde tiene como fin el bienestar y la promoción y prevención de la salud en el contexto social donde se desenvuelve la persona.

Ya adentrándonos en el tema de violencia y deporte, es ejemplar afirmar que el estudio de la violencia y el deporte ha sido muy característico y muy estudiado durante la edad contemporánea, el cual ha tenido una serie de conceptos que han encaminado a que la violencia lamentablemente se impregne cada vez con mayor autoridad en diversas disciplinas deportivas.

La afirmación de violencia dada o conceptualizada anteriormente, se ve notificada y aclarada con el concepto que da el antropólogo Ashley Montagu, el cual afirma lo siguiente: “la naturaleza humana es buena. Lo malo es la educación humana. Tenemos que adaptar ésta a las exigencias de aquella, y desengañar a la humanidad del mito de la maldad innata del género humano”. Esta afirmación quiere aclarar que la educación al individuo se debe dar a edades tempranas de forma clara y correcta, donde se tenga en cuenta los valores primordiales (lealtad, comprensión, tolerancia, cooperación) para una buena convivencia con el entorno donde se desenvuelve.

La violencia deporte en todo su contexto, va muy de la mano con la violencia política, debido a que su mayor ideal es conseguir en algunos casos el bienestar económico y social para un conjunto de personas, haciendo lo posible para lograrlo sin importar el daño que le pueden causar al resto de personas, es de tal modo que estas personas adquieren cierta rabia hacia ellos y en los peores de los casos pueden agredir contra su integridad física, generando un conflicto permanente entre los dos bandos. Lo mencionado anteriormente deja como reflexión sobre el camino falso que está dirigiendo al deporte a actos continuos de violencia sin importar el bienestar de los demás.

En la edad contemporánea la violencia ha abarcado más que una simple confrontación entre dos bandos, sino también que ha transmitido a los espectadores o fanáticos de un deporte en particular, donde en algunos casos se ha afectado contra la vida de los espectadores e incluso de mismos competidores.

Pero, ¿qué consecuencias trae este fanatismo deportivo que cobija a los espectadores si no se tiene una buena cultura cívica? Para dar solución al interrogante planteado anteriormente, hay que afirmar en que algunos casos el espectador la disciplina deportiva como algo que va más allá de una simple práctica deportiva, sino, que lo ve como una pasión o sentimiento que los embarga, generando diversos modos de sentimientos como la alegría o en algunos casos llevándolos a una tristeza que posteriormente puede llevar al espectador a un caos emocional, tomando como único camino de desahogo la violencia, ya sea contra personas del bando contrario o incluso contra individuos del mismo bando.

Es de esta manera que hay que tener en cuenta un gran dicho literario que es recalcante mencionar, por el escritor Meter Singer (1975) el cual afirma lo siguiente “los deportes promueven la salud mental, la paz del espíritu... alivian las hostilidades naturales, la agresividad y la competitividad. Reducen la delincuencia y la violencia”. Este postulado da para reflexionar las

diversas capacidades sociales que puede arraigar el deporte como generador de paz, es de tal modo que se puede adquirir un nuevo pensamiento sobre lo que es el deporte como facilitador de nuevas experiencias que aporte una unificación para los países.

Esta curda realidad que trae la violencia en los marcos deportivos, se puede comparar con la mala utilización de una computadora, ya que si a una computadora se le introduce un virus que solo crea daños, su único resultado será el mal comportamiento para ejecutar sus acciones.

Esto mismo pasa en las canchas deportivas, debido a que en el mundo, el ser humano no ha sido educado de forma adecuada y por consiguiente nacen o van desarrollando ese chip de poca tolerancia hacia los demás, donde su único resultado será el mal comportamiento dentro de los escenarios deportivos.

Para ubicar con mayor exactitud los actos violentos en el deporte, es esencial sumergirse en campo del fútbol, ya que es una de las disciplinas deportivas donde se ve mayor actos violentos tanto de los espectadores como de los mismos deportistas. Un gran ejemplo de ello se dio hace poco en la liga turca, donde el equipo Bursaspor se coronó campeón (23/05/2010), al ver los hinchas del equipo Fenerbachc que el Bursaspor se consagró campeón, generaron un gran revuelco en todo el estadio, trayendo como consecuencia el daño de las instalaciones del estadio (sillas, barandas y césped), obligando a la policía a controlar estos vándalos, los cuales solo trajeron problemas a la comunidad por falta de tolerancia.

Estos casos son muy comunes en el campo del fútbol, ya que en lo que va del año 2010 en a liga argentina de fútbol lastimosamente han habido 33 muertos por riñas entre barras bravas, aunque el índice bajó un 1.38%, sigue siendo preocupante que en el fútbol y el deporte se siga dando ese índice de violencia que un futuro solo traerá apatía por parte de la gente por ir a los escenarios deportivos.

Para concluir, se afirma que la violencia es un tema y una realidad que sigue vigente y que lastimosamente si no se cambia el pensamiento tan adverso que se tiene sobre el deporte competitivo, se seguirán dando estas riñas que solo traerán muertos y heridos, dejando pasar por alto la esencia más importante del deporte, que es una actividad generadora de vida y salud, que aporta a la evolución del entorno social donde se desenvuelve el individuo y por ende a la evolución y construcción de ciudadanía.

PRETEST ESTUDIANTE 34

Se dice que el deporte es un medio de prevención contra la agresividad y la violencia debido a que por medio de éste podemos solucionar problemas en el barrio, en las comunidades, en las familias, a nivel personal y a su vez generar paz ya que pues si se practica en una comunidad con un alto índice de de violencia esto hace que las personas que tienen problemas con las otras personas.

Se dice que el deporte es un medio de prevención contra la agresividad y violencia debido a que por medio de éste podemos a aprender a manejar actividades recreativas y lúdica en donde las podemos practicar en sociedades con un alto índice de violencia y hacer juegos en grupos para que estas personas miren que necesitan complementarse de otros, también juegos individuales de destreza y habilidad para que vea las capacidades que tiene cada uno y también para que por medio del deporte entiendan que la violencia no lleva a nada nuevo y que por medio del deporte se puede evadir.

Se conocen muchos casos en donde el deporte ha bajado los índices de violencia porque las personas entienden que por medio de éste se puede convivir sin ningún tipo de agresividad y así enriquecer su cultura deportiva.

POSTEST ESTUDIANTE 34

Se encuentran diversas formas de agresión y violencia en los diferentes ámbitos de la actividad humana ya sea en las relaciones personales, laborales, familiares, profesionales, políticas, comerciales, por lo tanto no deberían extrañarnos su aparición en uno de los fenómenos más característicos e importantes en la sociedad contemporánea, el deporte.

Los deportes promueven la salud mental, la paz del espíritu... pueden aliviar las hostilidades naturales, la agresividad y la competitividad. Reducen la delincuencia, la criminalidad y la violencia.

El deporte es una herramienta de desarrollo social, vinculado en forma inmediata al bienestar y la salud de la población, también a los valores de la autosuperación, lealtad, en la competencia, reconocimiento del mérito, la solidaridad, igualdad de oportunidades y lucha contra la discriminación. Sin embargo la problemática de la violencia con motivo de los espectáculos deportivos no es una novedad ligado al consumo de estupefacientes hubo un aumento del número y del grado de violencia de estos episodios, los que son en todos los casos repudiados por toda la sociedad.

El deporte es una situación motriz sujeta a las reglas que definen una competencia, lo cual posee diferentes categorías de actividades también llamadas deporte, como el deporte educativo, el deporte recreativo y el deporte competitivo.

El primero y que se lleva a cabo en el horario e instalaciones escolares, formando parte de los contenidos de la educación física. El deporte recreativo, con una finalidad de diversión y pasatiempo para sus participantes. Por último el deporte competición espectáculo donde el componente agonístico va unido a sinnúmero de factores ya sean económicos, políticos, sociales, que lo convierten en el centro de atención, desplazando a los anteriormente citados en cuanto a su trascendencia social, e influenciándolos a la creación de estereotipos y transmitiendo valores discutidos en cuanto a sus ventajas e inconvenientes.

Es en este último donde se va a centrar la atención en virtud de la amplitud de las investigaciones realizadas y por ser en el que la mayoría de los estudios y teorías se focalizan, ya que frecuentemente el deporte es materia de reflexión sobre la conducta agresiva y violenta.

Además de esto la violencia en el deporte ya es un hecho social, ya es considerado como un hecho normal en el deporte, y eso a pesar de que la violencia no constituye un tema de mucho peso. Incluso la sociología del conflicto detiene sus pasos cuando se desata la violencia. La gran atención se basa entre quienes consideran que los hechos humanos son influenciados por la sociedad y quienes lo relacionan con factores biológicos.

Esto último quiere decir que la violencia se encontraba en los genes. En 1990 presentaron trabajos de genetistas que decían haber aislado el gen de la violencia como si fuera un virus curable. Sin embargo los ambientalistas dicen que los sectores beneficiados por el bienestar económico y social tienen menos tendencia a la violencia pero no significa que no haya violencia entre ellos, por ejemplo en la dictadura.

También podemos observar que la razón por la cual preocupa el fenómeno de la violencia en el deporte es que, en primer lugar, por la ola de la violencia en torno al vidente y también por causa

de la tolerancia que las personas tienen ante la violencia que ahora se ha desentendido. Y también por las propias características de la sociedad de masa, ya que los deportes de masa suponen una gran concentración de los hechos violentos, dando mayor espectacularidad a los mismos, y el propio funcionamiento de los medios de comunicación de masa los amplifica.

Para que la violencia no reine en el mundo del deporte se tiene que hacer cumplir el objetivo principal del mismo que es realizar una actividad para disfrutar. Sin embargo los hechos de violencia han perjudicado este objetivo por motivos políticos, sociales y económicos. Debido a esto lo que tenemos que hacer para practicar deporte sin violencia es evitar la agresión física o verbal entre jugadores en cuantos deportivos, evitar las actitudes y comportamientos violentos en el deporte, involucrar a todos los protagonistas del deporte en el compromiso de la búsqueda de soluciones para la problemática y el cambio de conductas y por último concientizar sobre lo demás la necesidad de recuperar el deporte como un acto lúdico más allá de la competencia entre unos a otros.

Es así como se debe diferenciar entre lo que es un deporte en donde lo que importa es divertirse y competir y un deporte en donde todo, hasta el más mínimo error es sancionado con un espectáculo de vergüenza con violencia y agresión entre las personas que quieren disfrutar un buen deporte y las personas que realizan esta clase de atrocidades con motivos económicos, sociales y políticos como por ejemplo las barras bravas. Según la AFA la violencia es un problema que nos concierne a todos, estemos involucrados o no, en el cual todos debemos aportar nuestro tiempo y esfuerzo para poder resolver aunque el camino que tengamos que recorrer sea largo y difícil de completar.

Para concluir, todo el mundo sabe que la violencia engendra violencia, y que una victoria conseguida por la violencia no tiene mérito. Podemos transformar a agresividad y la violencia en energía positiva para ser mejores. Ser tolerante es respetar a los adversarios como quisiéramos que ellos nos respetaran. Ser tolerante es aceptar que a veces uno es menos capaz que los demás sin perder confianza en sí mismo. Es tener espíritu de equipo, para compartir tanto las derrotas como las victorias

MUESTRA PRETEST – POSTEST: TEXTOS ARGUMENTATIVOS DE ESTUDIANTES CON MENORES TRANSFORMACIONES

PRETEST ESTUDIANTE 12

El deporte siempre se ha considerado, como un medio para apaciguar el instinto agresivo del hombre, puesto que el deporte es un medio por el cual liberamos la agresividad acumulada en nuestro cuerpo por diversos factores.

En la práctica del deporte gastamos mucha energía, energía que de no ser para el deporte la hubiéramos utilizado agrediendo a alguien ya sea verbal o físicamente.

Estas prácticas deportivas se inventaron en parte para eliminar el espíritu bélico del hombre, pero hoy día nuestra sociedad se están distorsionando los propósitos de el deporte, puesto que las personas están utilizando las prácticas deportivas como un medio para descargar su rabia contra otras personas que también tienen el mismo objetivo de defender el nombre de un equipo o de un grupo social en general.

El fútbol en nuestra actualidad se ha convertido en una guerra de grupos conformados por personas que están encargadas de defender el nombre del equipo o en el peor de los casos, defender el nombre de la misma organización o barra brava.

Estas personas que conforman estos grupos se dedican no a ver un espectáculo deportivo, sino a cuidar sus banderas, a vigilar que todo el mundo esté cantando sus canciones, para poder opacar el canto del grupo contrario, lo que nos da a entender que el espectáculo deportivo no importa para estas personas.

Pero ocurre otro pico de agresión más preocupante como lo es el de los propios deportistas, como se ha visto en algunos partidos de fútbol que los deportistas se agraden con sus contrarios, o hasta el mismo director técnico agrediendo a otros futbolistas, provocando sanciones, suspensiones de partidos y provocando a las barras a armar peleas de mayor trascendencia.

Este tipo de acciones antideportistas son las más graves puesto que los deportistas son los que deben dar el ejemplo a los espectadores.

Si el deporte sigue avanzando en estos aspectos negativos va a perder toda la importancia social que ha ganado en los últimos tiempos, pues las personas no van a querer practicar ninguna clase de deportes pues se van a sentir en peligro en cualquier escenario deportivo.

POSTEST ESTUDIANTE 12

Uno de los principales motivos de violencia en los espectáculos deportivos es el consumo de alcohol y drogas y el hecho de querer ser parte del club deportivo o mejor dicho, pertenecer al clan.

En la actualidad el fútbol es el deporte en el que se presentan mas actos masivos de violencia pues es el deporte con más seguidores y muchos de éstos expresan su pasión por medio de la agresión a sus contendientes.

Las barras bravas son la manifestación más común de deporte y violencia, pues el ideal de estas personas es luchar por el equipo sin importarle las consecuencias.

El alcohol y las drogas son una de las principales causas de que éstas personas se ataquen entre sí, formando batallas que no tienen ningún sentido.

La falta de organización y seguridad de los lugares deportivos dan lugar a todos estos actos delictivos y vandálicos que perturban la paz, la alegría de un encuentro deportivo.

Claro está que la violencia no siempre se debe al licor o las barras, pues la violencia se ve reflejada en los mismos deportistas que convierten el campo de juego en un rin de boxeo.

Otra causa de la violencia en el deporte es la falta de educación y cultura por parte espectadores que solo conocen una forma de expresar lo que sienten y es la violencia.

Actualmente, los encargados de la seguridad en los estadios están llevando a cabo unos sistemas de seguridad basados en no dejar entrar armas blancas o de fuego, fuegos artificiales, destruir o dañar inmuebles.

Todo el mundo sabe perfectamente que la violencia engendra violencia y que la victoria conseguida por la violencia no tiene mérito. Podemos transformar la agresividad en energía positiva para ser mejores, ser tolerantes es respetar a los adversarios como quisiéramos que ellos nos respetaran.

Personas citan las consecuencias nefastas de partidos como partidos Salvador – Honduras con cientos de muertos, el desastre de Heyssel, los Holligans británicos, los Ultras, el vandalismo, etc.

Los espectáculos diurnos son de mayor seguridad ya que al ser de día se puede controlar mucho mejor la falta de luz por la noche es propia para el disturbio social. Para evitar todo esto es necesaria una correcta iluminación.

PRETEST ESTUDIANTE 24

EL DEPORTE, MEDIO DE PREVENCIÓN O PROVOCACIÓN DE ACTOS VIOLENTOS

La evolución de los seres humanos ha ido de la mano con la evolución de los deportes y de los actos masivos que atraen gente. Por ejemplo, los griegos empezaron a competir entre ellos el que llevara el mensaje más rápido de un pueblo a otro. Después se empezaron a organizar competencias de gimnasia, carreras, luchas y lanzamiento llenando coliseos y parques, el ejército griego también realizaba varias competencias. Una de ellas consistió en darle una vuelta al estadio con toda la armadura completa de un guerrero. El ejército siempre escogía los guerreros más fuertes y destacados ya que cuando estos corrían demostraban la fuerza y la grandeza de los ejércitos griegos.

En la actualidad los comités olímpicos internacionales los cuales organizan las competencias y ninguna de estas organizaciones promueve la violencia en el deporte.

En cualquier clase de deporte en ocasiones se ejerce actos violentos por las ganas de ganar, lo cual genera actos antideportivos, los cuales son priorizados según su gravedad esto no solo ocurre en torneos o competencias profesionales, también ocurre y mucho más a menudo en una recocha en el barrio en juegos o en dinámicas en grupo.

En realidad deberíamos ser más tolerantes y en ocasiones dejar de ese ser competitivo que todos llevamos adentro y esforzarnos más por pasar un rato agradable cuando esa recochita en el barrio o cualquier deporte que estemos realizando por recreación.

No creo que los deportes sean generadores de violencia en realidad porque todos tienen unas normas y reglas, pero cuando estas normas y reglas se rompen en cualquier ser es posible que ocurra un acto violento.

POSTEST ESTUDIANTE 24

AGRESIÓN Y VIOLENCIA EN EL DEPORTE

Ya que somos seres sociales y complejos en ocasiones tenemos tendencias a generarnos agresiones en diferentes circunstancias de la vida, debido a esta problemática la sociedad le ha tocado recurrir a diversos recursos para poder canalizar la liberación de toda esta energía en diversos campos, uno de ellos es el deporte.

Veo el deporte como un medio para poder descargar algo de esta energía sin la necesidad de ser distinto, esto lo podemos percibir cuando vamos al estadio tanto los hinchas como jugadores y las barristas, ya se genera un ambiente de tensión eufor y pasión donde los hinchas pueden descargar algo de su frustración en una mala palabra en contra del árbitro en donde los demás espectadores no lo van a ver como algo fuera de lugar es más lo pueden apoyar en su pequeña oración dirigida al árbitro.

En las tribunas norte y sur se siente un ambiente de fiesta y carnaval donde todo el público se uno con gritos, cantos y actos para apoyar a su equipo.

Muchos de estos espectadores en el transcurso de la reunión han hablado de lo ocurrido en el partido pero más que eso esperan una próxima fecha para poder hacer parte de esta gran reunión con el toque de ambiente carnavalero.

En la sociedad actual en donde todo gira rápido las personas rápidamente se llenan de estrés ya que sus trabajos cada vez le exigen más.

Esta actividad deportiva se vuelve un medio para poder descargar toda esta energía y medio para olvidar todas las problemáticas y distraerse un poco.

En ocasiones es inevitable y se generan actos violentos pero esto es algo que no está aceptado en las reglas del deporte y en las normas de una sociedad.

PRETEST ESTUDIANTE 26

EL DEPORTE MEDIO DE PREVENCIÓN O PROVOCACIÓN DE ACTOS VIOLENTOS

Se encuentra diferentes formas de agresión y violencia en los deportes y en la actividad de la masa, así aparecen diferentes deportes tales como el deporte educativo y deporte recreativo, pues como su nombre lo indica es para educar, éste método lo utilizan en las escuelas y pues el recreativo con finalidad de diversión para sus practicantes.

El deporte competitivo es busca de resultados, aquí es donde encontramos la participación de los hinchas, técnicos, jugadores, hasta los mismos árbitros, pues los juegos tienen que tener resultados y estos lo esperan con diferentes reacciones y actitudes, las faltas de tolerancia y la falta de explicación a los actos violentos, buen ejemplos que se da es cuando matan a los jugadores, cuando pelean entre ellos y lo más revelante de todo está es la peleas entre los hinchas que son más violentas

Y tenemos el deporte de competición – espectáculo, este va unidos con un sinnúmero de factores tales como económicos, político, sociales que lo convierten en el centro de atención, ya que están implicados publicidad, dinero, sociedades: donde tiene en juego su juego.

Pero el deporte no es solo violencia y agresión, pero también encontramos qué deporte es una actividad física y mental, ésta ayuda a muchas personas a encontrar paz para aliviar hostilidades.

Hay que tener en cuenta también los tipos de deportes porque si hablamos de los deportes de combate y lucha, deporte de contacto y deporte sin contacto (boxeo, waterpolo, tenis, fútbol, balonmano, voleibol).

El boxeo como tal es un deporte de contacto físico pues este presente agresión, considerando esto, éste tiene sus reglas pues sus golpes bajos entre otras cosas y ahora si hablamos de fútbol, el nivel de competición, la posiciones, si el equipo gana o pierde, visitante o local. Esto lleva una gran investigación donde los factores son que durante un partido se da un grado de agresión violencia entre los hinchas por lo mismo de los puntos situados anteriormente es sobre las mutuas independencia de ellos. Defienden su terreno y su bandera muchos de éstos no ve el fútbol como deporte de espectáculo sino un pretexto de amar algo y defenderlo con violencia.

Pero no solo el hincha tiene poca tolerancia sino también el deportista que no controla sus emociones tienden a reaccionar con agresión o insultos, durante un tiempo a crecido más las reglas de estos para evitar consecuencias de violencia.

Pero el deporte también es medio de prevención a muchas personas gracias a esto han tenido gran superación a nivel personal, muchos deportistas han dado fe que gracias a este enfocan su vida en superación, rasgo que destaca el otro lado del deporte.

POSTEST ESTUDIANTE 26

AGRESIÓN Y VIOLENCIA EN EL DEPORTE

La agresión y violencia en el deporte es un dilema que se viene tratando desde hace años pues el deporte no lo están viendo como espectáculo sino como resultados, debemos resaltar que la violencia es dada pro la sociedad, por la falta de tolerancia hacia el otro.

Desde hace años comenzaron las barras bravas, cosas que desde un principio mal interpretaron pues estos deberían defender, querer su equipo pero hasta el día de hoy lo han defendido con violencia, agresión, hasta con la muerte; porque si el deporte es disfrute lo hacen parecer violencia, el deporte colombiano "fútbol" no es visto como espectáculo sino de resultado y ven que su equipo no lo dan hay violencia entre ellos y con el equipo cuando la finalidad debe ser de tolerancia y de apoyo. Pero también hay que puntualizar el deporte competitivo este va en busca de resultados pero debe ser algo de conciencia porque no hay resultados precisos y mucho menos un ganador, allí es donde aparece una serie de contras con este sistema, pues las mismas federaciones, clubes y escuelas de formación hacen ver un conflicto es busca de un objetivo y las masas quieren lograr esto como sea (agresión y violencia).

La influencia de políticos y factores económicos es la problemática mayor pues estos tienen en juego su reputación, hasta sus mismos puestos y a nivel económico hay mucho dinero invertido en deporte así mismo la fama la lleva los patrocinadores, es tan importante esto que el deporte es realizado gracias a éstas grandes influencias económica.

No quiero decir que el deporte solo es esto pero si su porcentaje es mayor, está comprobado que los patrocinadores son los que llevan a ganar más a estos equipos la publicidad se la deben ganar con resultados una competición que está en juego el equipo y los que están atrás de ellos (sociedad, política, económica, entre otras).

La conducta de esta masa no lleva a una reflexión si el deporte educa o simplemente es una justificación a querer algo (pasión) y por ende debemos defenderlo hasta con vidas propias, la conducta de estas sociedades (barras bravas) son el incontrolable ambiente que se forma estas personas a estímulos de droga así mismo de la situación que esté con grupos de familiares o amigos. También se dice que la agresión es dada a las decisiones arbitrarias pues unos no son parciales y allí hay una contradicción a los incontrolables, exigencia de unas personas que solo ven su juzgamiento del juego y por la lucha del espacio que creen que es suyo.

La reflexión que toda sociedad debería plantearse es simplemente conciencia y tolerancia pues estas son difíciles de obtener y hacer pero es algo que en un simple partido debemos aplicar, aceptar que se perdió como ganar con humildad, el deporte es para disfrutarlo, sentirlo, quererlo y tenerle una gran pasión.

Las nuevas estrategias que están haciendo para que las personas puedan ir tranquilos a un estadio o a otro escenario con camisetas blanca y con un gran apoyo de la policía, lleva así un partido tranquilo y sin ninguna pelea y violencia al deporte o a la masa.

Esto se hizo gracias a las buenas propuestas hechas para evitar lo ocurrido con el partido Nacional Vs. América, por defender una bandera se enfrentaron dos barras que causó muertes en ambos equipos y así mismo la destrucción del estadio (daños) y ahora ir sin camiseta y bandera del

equipo hace que disminuya las peleas de los equipos. Se quiere llegar a disfrutar de un partido como los europeos Barcelona Vs. Real Madrid, juego en paz y sobre todo de espectáculo, y de resultados con tolerancia.

El deporte es salud, es diversión, es disfrute y sobre todo pasión, amar el deporte es respetar, es autoridad a lo que queremos y no agredir, es una forma de demostrar la atención de paz y mental. Al deporte, los resultados y los triunfos lo demuestran los jugadores sudando aquella camiseta que tanto defendemos.

MUESTRA PRETEST – POSTEST: TEXTOS ARGUMENTATIVOS DE OTROS ESTUDIANTES PERTENECIENTES A LA MUESTRA

PRETEST ESTUDIANTE 1

AGRESIÓN Y VIOLENCIA EN EL DEPORTE

El deporte: el deporte se considera ante todo una situación motriz sujeta a reglas que definen una competición.

El deporte promueve la salud mental, la paz del espíritu puede aliviar la agresividad y la competitividad.

El deporte se divide en:

Deporte Educativo: es asistido por profesionales.

Deporte Recreativo: éste tiene una finalidad educativa.

Deporte Competitivo: con el fin de llegar a la meta entre los primeros lugares.

Deporte espectáculo: éste se lleva a la estética.

Por medio del deporte que nos promueve a una salud mental, esto hace que la persona madure sus pensamientos y a la hora de hacer deporte no va como una competición sino como una recreación solo para divertirse. Esto hace que esta persona no tenga actos violentos.

El deporte es una riqueza mental que lleva a la persona hacer más culta, más responsable, y también como riqueza mental sirve como ayuda a su cuerpo, hacer más resistente física, mental y psicológicamente.

Violencia y agresión: la violencia se acortan los derechos de una persona y la agresión es el daño físico y moral.

Cuando la persona no es culta y hace deporte trae grandes consecuencias como:

Cuando una persona ignorante juega fútbol y le hacen una jugada que a él no le gusta, esto hace enfadar a esta persona y esto lo puede llevar a hacer una agresión o cometer actos violentos. Esto le puede traer grandes consecuencias como que estas personas, que han sido agredidas, lo acusen de su acto. Esto puede afectar a esta persona en ser más agresiva y violenta.

Otro tipo de consecuencias en el deporte que puede llevar a la violencia es cuando un deportista no sabe las reglas del deporte que practica. Esto hace que la persona tenga falta y consecuencias en el deporte, como hasta llegar a un disturbio.

El deporte es fuente de vida, la agresión no te lleva a nada bueno, así que haz deporte y pásala bueno.

POSTEST ESTUDIANTE 1

VIOLENCIA EN EL DEPORTE “FÚTBOL”

El deporte es un invento social sujeto a los mismos procesos de civilización de la sociedad en la que se ha originado, por lo que nos resulta extraño pensar que si en la sociedad moderna se registran situaciones de violencia en el deporte, como integrante de sociedad que es, también puede haberlas. El deporte engloba un gran numero de actividades que se puede ubicar en distintos ambientes: educativo, recreativo, salud, competitivo, etc. Me centro en el deporte competitivo-espectáculo del fútbol, desde el componente agonístico va unido a una serie de

factores de tipo económico, político y social que lo convierte en centro de atención de masas, incrementa su trascendencia social y facilita la transmisión de valores sociales. El deporte genera ilusión, orgullo entre los aficionados, espectadores y practicantes, pero también produce agresiones y violencia.

La violencia en el fútbol no es algo nuevo, no se trata de una moda o un problema pasajero o temporal, sino que nos encontramos ante un fenómeno que evoluciona y está en constante expansión. Extraña es la semana en la que no se escucha o presentan imágenes de violencia en el mundo futbolístico, en la que los verdaderos protagonistas son los aficionados y no los jugadores. Por ejemplo: cada vez que se enfrentan los equipos Nacional vs. América, las hinchadas del equipo perdedor se lanzan contra la otra hinchada con odio, hasta lo alto de la intolerancia, que matan a una persona por que utiliza una camiseta del equipo contrario al de ellos.

Cuando se habla en términos generales de violencia y deporte se debe hacer referencia a dos aspectos bien distintos: por un lado la violencia propia del juego, protagonizada principalmente por los deportistas, y por el otro los actos violentos que tiene lugar alrededor del espectáculo deportivo, tales como: sus espectadores, aficionados y grupos de hinchas como actores principales.

¿Cómo podemos diferenciar la violencia de la agresión? (Bredomejer, 1983) considera que existe violencia donde se coartan los derechos de una persona, mientras que se considera que ha habido agresión cuando ligeramente se pretende causar daño físico o mental.

Vamos a referirnos a los actos que ocurren durante la competición y que son susceptibles de ser catalogados como violentos y/o agresivos, diferenciando entre los que transgreden las normas deportivas, las leyes sociales más amplias a las convenciones tácticas aceptadas por los contendientes acorde a lo que es lícito, como muy bien indica Smath (1983).

Si en la sociedad se rigen las personas por unas leyes generales de convivencia social, en competición se añade un conjunto de normativas tendientes a garantizar la noble y equilibrada lucha por el triunfo, donde jueces y árbitros velan por su cumplimiento estricto de estos "códigos de honor", diversos y específicos para deporte y región que sólo conocen los contendientes y que les permiten diferencias acciones tolerables y excesivas.

Finalmente existen teorías de aprendizaje social que destacan el aprendizaje de la agresión a través de la observación y el reforzamiento.

Las principales causas de violencia deportiva son:

- Falta de seguridad y organización en éstos eventos.
- Lugares no aptos para las hinchadas. Éstas deben estar bien separadas y bien individualizadas.
- Mala dirección del evento deportivo por parte del árbitro.
- Sobrecarga emocional, tanto por parte de los jugadores como por parte de los jugadores.
- Falta de educación y cultura por parte de los espectadores y los jugadores.

"Los deportes promueven la salud mental, la paz del espíritu, pueden aliviar las hostilidades naturales, la agresividad y la competitividad reducen la delincuencia, la criminalidad y la violencia"

Todo el mundo sabe perfectamente que la violencia engendra violencia y que una victoria conseguida con la violencia no tiene mérito. Podemos transferir la agresividad en energía positiva para ser mejores, ser tolerantes, respetar a los adversarios, como quisiéramos que ellos nos respeten. Ser tolerante es aceptar que a veces uno es menos capaz que los demás sin perder confianza en sí mismo; es tener espíritu de equipo para compartir tanto las derrotas como las victorias

PRETEST ESTUDIANTE 2

“DEPORTE, VIOLENCIA O SENTIMIENTO”

Mucho se habla del deporte como medio de violencia o factor incitante para caer en provocaciones o actos de maltrato físico y moral, agresiones que son llevadas a cabo injustificadamente por la defensa de una camiseta, un equipo, una bandera o un color, insignias que se convierten no en un simple símbolo de identificación para quien lo profesa, sino en toda una forma y un estilo de vida.

El deporte y la violencia es quizá uno de los temas más criticados en la actualidad, pero a la hora de caer en disertaciones a cerca de este tema, es necesario primero conocer factores y elementos que bordean estos temas para lograr una mejor y próxima conclusión.

El deporte enmarca y va mas allá de la simple practica física de la actividad, pues por medio de él, no solo se desarrollan habilidades motrices sino que se puede lograr un desarrollo personal y moral, del cual se desencadenan miles de pensamientos, pasiones y situaciones no solo se desarrollan habilidades motrices sino que se puede lograr un desarrollo personal y moral, del cual se desencadenan miles de pensamientos, pasiones y situaciones que conllevan importancia en la vida de quien lo practica o sigue. Simplemente para muchos el deporte puede ser algo ajeno y sin trascendencia mayor en su cotidianidad, personas que lo ven como una simple práctica y no como un elemento capaz de sensibilizar a muchos, mover masas, crear pensamientos y doctrinas circundadas en esta realidad.

Si bien mi postura no es justificar actos violentos, tampoco es la juzgarlos, pues aunque son actos reprochables, pienso que es necesario entender y pensar el deporte con el corazón sin dejar de lado la razón. Es ahí donde encajan pensamientos que defienden el deporte, muchas veces mas allá de lo que son en sí, colocando por encima de esto el sentimiento y la pasión que les declara como fanaticada, éstas fanaticadas que se les juzga y critica por profesar amor por un balón, una jugada, por cosas que otros simplemente ven como accidentes o factores deportivos; éstos mismos fanáticos que dejan ver ese lado tan humano que sale a flote con cada jugada, esa misma condición humana que les hace reaccionar cuando alguien se opone a sus posturas y que a veces hace que éstas mismas discrepancias se conviertan en actos violentos, en ocasiones exagerados por las mismas condiciones mundiales actuales. Esta es simplemente una postura de las miles que se pueden encontrar, pues es éste uno de los temas controversiales que siempre estarán abiertos, pues es difícil determinar una verdad absoluta basada en la mirada al deporte, el sentimiento y la razón que desencadena.

POSTEST ESTUDIANTE 2

“LA PASIÓN Y EL SENTIMIENTO COMO CAUSAL DE VIOLENCIA”

El deporte es un contexto y un espacio de dispersión y entretenimiento, creado para promover buenos hábitos saludables y la buena utilización del tiempo libre, es cuando, llevados de la pasión y el fanatismo, trasladan el deporte de un contexto benéfico a un espacio violento.

Cuando hablamos de violencia y deporte no podemos juzgar de forma apresurada los motivos que hacen que todo lo que pasa en el escenario deportivo se traslade a las tribunas y se vuelva causal de agresión, sino que debemos primero determinar y tener en cuenta varias circunstancias o hechos que provocan la situación.

Cuando se habla de violencia y las agresiones físicas enmarcadas en el deporte, se escucha siempre de forma primaria opiniones que rechazan los actos y los condenan radicalmente; y no es que los defienda o los promueva, pues si bien son actos inmorales, también son actos justificados, pues son hechos por la defensa de un sentimiento y guiados por el amor que profesan a su equipo llevados por su afición a un deporte.

En el mundo antiguo, el deporte profesional era un campo reservado a los esclavos y en los últimos siglos a las clases inferiores. El deportista profesional ha sido siempre el pana del deporte. Solo aceptaban una carrera deportiva los que no tenían ningún otro medio de ascender en la escala social. Pero ahora consideramos el deporte una profesión como cualquier otra, como ocurre en las profesiones mejor consideradas¹⁵⁵. Este trascender por la historia que ha tenido y que ha marcado el deporte ha hecho que con la modernidad sea visto de otra manera, con más compromiso y entrega. Si bien en la antigüedad era una práctica común pero excluyente que movía también pasiones, sentimientos, había entrega, dedicación y sacrificio con el avance y el ingreso de más personas a la práctica de actividades físicas se fue convirtiendo poco a poco en un espacio de masas que recluta cada vez más seguidores. Al llegar a la época actual, no solo con el número de seguidores y fanáticos que lo practican, promueven y divulgan, sino que por todo el peso que marcan años de historia presentes en el deporte de hoy, se ha convertido en un estilo de vida más que un simple *hobby* o entretenimiento; esto lo ha llevado a instancias de muchedumbres y a ser común denominador de la sociedad como práctica de grandes masas, lo que lo traslada a espacios de aglomeraciones y al tener la presencia de tantos, hace que se de choque de ideas y de posiciones.

Una persona seguidora y amante de un equipo o un deporte puede contrariar con sus opositores, pero si esta persona no es un seguidor, sino que unido con muchos seguidores se encuentra con varios opositores seguramente el contexto cambiará de solo una discusión a una gran pelea, pues es natural del comportamiento humano aumentar el espíritu animalito en reunión con otros.

Pero no solo la violencia en los estadios está dada por la defensa de sus pasiones o llevado por el amor a un color o una camiseta, a veces la violencia también está dada por que quienes pertenecen o asisten a las llamadas barras bravas, aprovechan los contextos violentos que se presentan en ocasiones para cometer actos delictivos, lo cual ha alejado mucho la asistencia masiva de público a las exhibiciones deportivas. Es ahí, cuando cabe mencionar que ha tomado fuerza la violencia y la delincuencia en los estadios y que aún en este país no se tienen políticas que aclaren derechos y deberes de quien asiste a ellos. “El deporte aficionado, asociado y comunitario, así como la recreación y la actividad física no hacen parte de las prioridades dentro de las políticas del Estado”¹⁵⁶

El no tener políticas y parámetros establecidos bajo los cuales se lleven a cabo las prácticas deportivas y bajo los cuales se dé el desarrollo normal de un suceso de estos, genera una discusión vaga e infinita, pues todos muestran sus puntos de vista sobre ello; unos condenan negligentemente los actos, pues bajo ninguna explicación o causal encuentra justificación alguna para cometerlos, mientras otros sin defenderlos, los justificamos, pues son actos movidos por el amor hacia un cuadro y muchas veces provocados por opiniones contrarias y por opositores donde no solo son las opiniones presentes las que chocan sino que en ellas hay presentes años de historia que marcan los clubes haciéndolos no opositores momentáneos sino enemigos históricos, llevando a los hinchas a defender con su vida la camiseta de su club, que es sagrada, convirtiendo el espectáculo deportivo en un acto cultural y social, donde para cambiarlo no solo se debe concienciar a quienes practican los actos, sino que debe replantear el desarrollo de los mismos

¹⁵⁵ Extraído del libro “por qué y cómo correr”. George Sheehan, Doctor en medicina. P. 195.

¹⁵⁶ Diario de la República. 16 – 10 -2007. P. 4.

desde el sentir de un aficionado sin olvidar que debemos respetar y convivir con quienes no compartan nuestras tendencias, afición o la misma pasión.

La violencia y el deporte enmarcan muchos elementos, pues es no solo el acto en sí mismo el que debe condenarse, sino que debe verse al aficionado que ama su camiseta, pero también el aficionado que quiere deleitarse y sobre todo entender que siempre encontraremos opiniones diferentes y que cada quien tiene razones para hacer lo que hace. Es por eso que se me hace difícil tomar parte de una posición clara; porque no estoy en desacuerdo, pero tampoco su total defensa es mi posición. Solo la justificación, pues es un acto totalmente humano la pasión y el sentimiento, y a quienes llaman fanáticos y locos los defiendiendo, pues es solo un acto de amor y pasión.

PRETEST ESTUDIANTE 5

DEPORTE Y VIOLENCIA

Nuestra sociedad está llegando a un punto crítico, donde se viven muchas formas de agresión y violencia en diferentes esferas de la vida. En cualquier contexto donde se desarrolle el ser humano presenta manifestaciones de violencia, en nuestras relaciones personales, en el trabajo, en el ámbito familiar, inclusive en la esfera política y comercial, se observan brotes de agresividad. Esto se debe a la intolerancia que se tiene ante las diferencias presentadas con las personas que nos encontramos y esto conlleva a agresiones ya sean físicas o psicológicas. Lastimosamente en el entorno que estamos somos un poco comprensivos, y por todo nos “enojamos”, creyendo que así haremos valer nuestros derechos.

El objetivo siempre es ganar, como lo podemos ver en el deporte competitivo.

El deporte competitivo busca ante todo resultados y ese resultado es el triunfo como objetivo final. Uno de los deportes más agresivos son en los que se tiene contacto con nuestro oponente como: el fútbol, el baloncesto, el rugby, entre otros.

El deporte competitivo busca triunfos, pero no se basa en la persona, ya que a pesar de que los deportistas tengan una presión tan alta, ellos pueden ser buenas personas.

Vemos el ejemplo de Henry, un jugador de Francia, que en las eliminatorias del mundial metió la mano al balón y luego metió el gol. Lo que ocurrió fue que el árbitro no vio la mano, por lo tanto no pitó y le dio espacio al jugador de que con la mano acomodara el balón y culminara con un gol. Pero si el jugador hubiera parado el partido y hubiera sido honesto, no hubiera ganado con ese gol deshonesto.

Por ello vemos que el deporte competitivo solo busca un marcador y se pierde el espectáculo, en cambio el deporte recreativo o de salud promueve grandes beneficios como la salud mental, la paz del espíritu, alivia las hostilidades naturales, la agresividad, la competitividad, reduciendo con todo esto la delincuencia y la criminalidad, haciendo que disfrutemos todo lo que hacemos y, lo mejor y mas importante, logrando que seamos personas de bien para nuestras sociedad.

POSTEST ESTUDIANTE 5

VIOLENCIA Y DEPORTE

Hablar de violencia se ha convertido en algo normal para nuestra sociedad, desde todos los ámbitos humanos, la agresión está presente tanto física como psicológica. Ahora bien, no nos debería extrañas ver esa actitud reflejada en el deporte.

Para podernos referir bien al significado del deporte, es necesario profundizar ya que en muchas ocasiones han mal interpretado su verdadero significado.

Según Pierre Parlebas, director por más de veinte años del Instituto Nacional del Deporte y actualmente responsable del laboratorio de juegos deportivos y ciencias de la acción motriz, considera que referirse al deporte, es una situación motriz sujeta a reglas que definen una competición.

De igual forma hay otras actividades las cuales se les denomina deporte y son las educativo y recreativo.

El deporte educativo es aquel que se realiza en las instalaciones escolares al cabo de un horario determinado, formando los contenidos de educación física; su fin no es educar para el deporte, como si este fuese el coronamiento de la educación física, sino de educar a través del deporte. No hay oposición entre deporte y educación física, ya que la actividad deportiva es considerada como un sistema de educación (A. Listillo, 1959).

El deporte recreativo, con su finalidad de diversión y pasatiempo, logra el disfrute y placer de quienes lo practican, ya que los que lo realizan lo hacen porque les gusta y por decisión propia de ellos, realizando la actividad de su agrado y con una finalidad totalmente de recrearse.

El deporte de competición se practica a través de manera sistemática y organizada, el cual por medio de federaciones y clubes buscan resultados o triunfos como objetivo final. Es un componente totalmente agonístico unido a factores, ya sean económicos, políticos o sociales, que lo convierten en un centro de atención, tanto para los que lo practican como para los que lo admiran.

Es evidente que no se no podríamos comparar el mundial que vamos a vivir en pocas horas (Mundial 2.010), con el que se vivió hace doce años, ya que tanto los espectadores como los deportistas, su entorno y experiencias, se viven de diferente forma, los contextos, las generaciones y los valores cambian de una manera trascendente e importante, es así como el deporte de competición ha tenido una evolución social e histórica.

En este último, centraremos nuestra atención estudiándolo más profundamente para ver su importancia y resaltar aquellos que se focalizan diciendo que el deporte es materia de reflexión sobre la conducta agresiva y violenta.

“Los deportes promueven la salud mental, la paz del espíritu... pueden aliviar las hostilidades naturales, la agresividad y la competitividad, reducen la delincuencia, la agresividad y la violencia”. (Singer, 1975); sin embargo lo planteado por el autor nos pone a reflexionar sobre el deporte como causante de agresividad y violencia, un ejemplo de ello son las consecuencias de partidos como el de 1971 en el Ibrox Park, de Glasgow; en 1982, en el estadio Denim de Moscú; en 1985, en el Estadio Heysel, de Brúcelas; y en 1992 en Bastia (Córcega), los cuales dejan cientos de personas inocentes muertas, pero esto no es más que la muestra de violencia que se vive en algunos estadios.

Como podemos notar, la relación entre deporte y violencia dominada por dos puntos de vista contradictorios si notamos las pruebas a favor del primer punto de vista, el deporte logra su significado a nivel social, ya que promueve grandes beneficios para la salud de nuestra sociedad; pero si tomamos en cuenta el segundo punto de vista, debemos, de una forma muy seria y reglamentada, afrontar sus consecuencias para la práctica deportiva, ya que debemos promover el juego limpio dentro y fuera del campo, asegurando más la integridad física de los espectadores, como de los jugadores y todos poder disfrutar de un gran espectáculo.

La violencia es cuando se pretende pasar por encima de los derechos de una persona y deliberadamente causar daño físico o moral.

Los actos que ocurren en competiciones y que pueden ser denominados como violentos, pasan por alto las normas deportivas, las leyes sociales y no contemplan lo lícito. En nuestra sociedad cumplimos con una ley general de convivencia social, que nos permite no excedernos y tener todo en orden; así mismo en la competición existe un conjunto de normas que garantizan la igualitaria lucha por el triunfo, donde los jueces y árbitros velan por el cumplimiento de cada norma, en donde los deportistas como entrenadores pueden exigir su cumplimiento, con acciones tolerables pero no excesivas, sin embargo un acto violento protagonizado por los espectadores trasgrede las normas sociales y por los jugadores las normas deportivas.

Es importante conocer las vivencias deportivas de nuestro deportista y su contexto familiar para poder formarlos con unos buenos principios éticos que le permitan lograr y tener una excelente historia deportiva.

En el caso del fútbol, un deporte con alto nivel de competición, situaciones como la posición en la tabla, la condición de visitante o local y los resultados parciales o definitivos de un partido, permiten transformar significativamente la conducta humana, reacciones emocionales que surgen por estímulos indeseados, produciendo frustración en jugadores y espectadores, conllevando a una conducta agresiva contra los victoriosos, las cuales hacen parte de lo que vivimos lastimosamente en algunas ocasiones en los estadios de nuestro país.

Concluyo que para poder quitar la violencia de nuestros estadios, primero debemos quitarla de nuestras casas, porque si nuestra sociedad está en paz y completa tolerancia, no tendremos más violencia. Por ello debemos lograr el disfrute de un deporte competitivo, viendo ese hermoso espectáculo que nos pone nerviosos y emocionados en algunas ocasiones, como al ver un gol de Cristiano Ronaldo o de Giovanni Moreno, quienes disfrutan lo que hacen al máximo, y no hacen vibrar la emoción del fútbol., logrando pasión en nuestros corazones.

ANEXO 5

ANÁLISIS ESTADÍSTICO. RESUMEN DE LA INFORMACIÓN OBTENIDA DEL PRE TEST - POSTEST.

Hipótesis planteada: “La aplicación de una secuencia didáctica basada en el trabajo colaborativo con apoyo de TIC, mejora significativamente el desarrollo de la argumentación en estudiantes de la asignatura Técnicas de la Comunicación del Programa Ciencias del Deporte y Recreación de la Universidad Tecnológica de Pereira”.

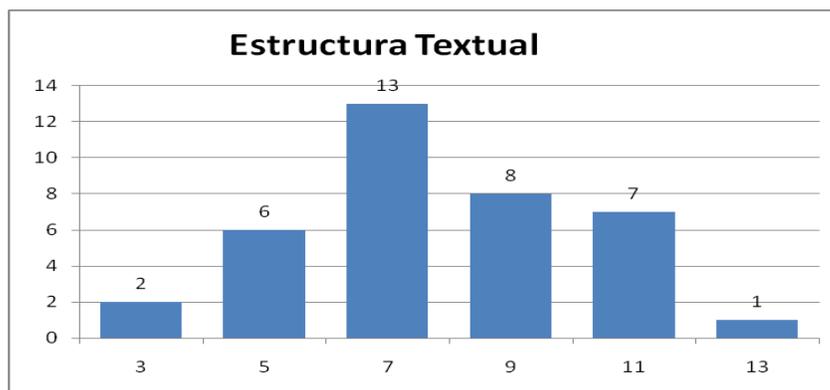
I. ANÁLISIS ESTADÍSTICO. RESUMEN DE LA INFORMACIÓN OBTENIDA DEL PRE TEST.

El pretest aplicado a 37 estudiantes de Ciencias del Deporte y Recreación de la Universidad Tecnológica de Pereira en la asignatura Técnicas de la comunicación arrojó los resultados que aparecen a continuación.

Resumen por dimensiones: Las dimensiones globales son: estructura textual, secuencias argumentativas y recursos persuasivos de la argumentación

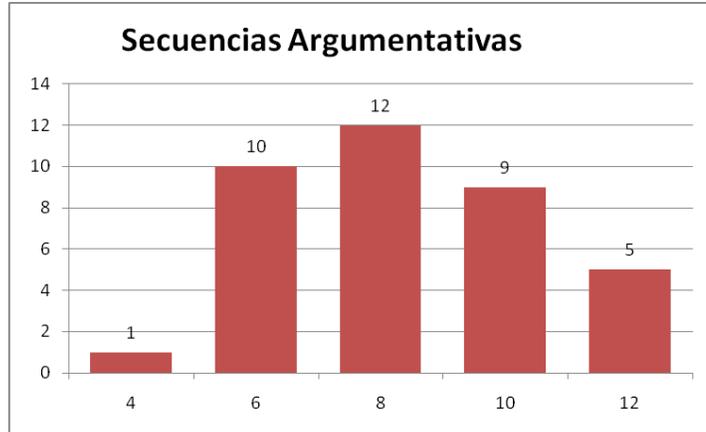
a) Análisis gráfico

En estructura textual el puntaje mínimo posible es 3 y el máximo posible es 15



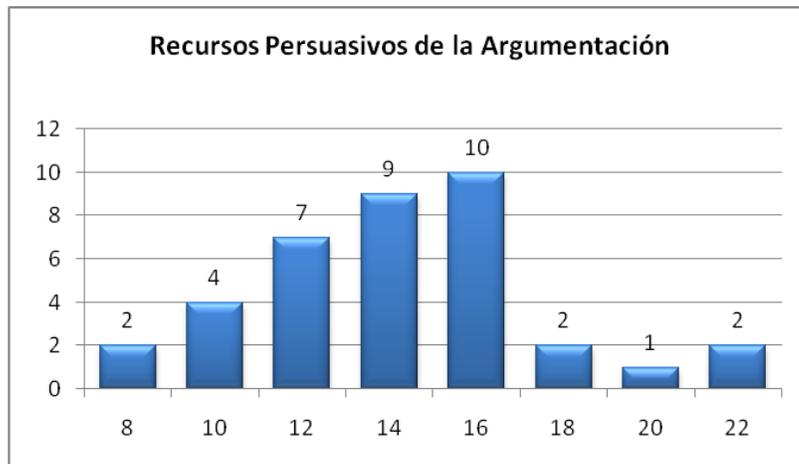
El gráfico anterior muestra la distribución de los puntajes en estructura textual obtenidos en el pretest por el grupo de 37 estudiantes. Observamos que dos estudiantes obtuvieron el puntaje mínimo, trece obtuvieron un puntaje de siete en estructura textual y un estudiante alcanzó un puntaje de 13.

En secuencias argumentativas el puntaje mínimo posible es 4 y el máximo posible es 20



El gráfico anterior muestra la distribución de los puntajes en secuencias argumentativas obtenidas en el pretest por el grupo de 37 estudiantes. Observamos que un estudiante obtuvo el puntaje mínimo, doce obtuvieron un puntaje de ocho y cinco estudiantes alcanzaron un puntaje de 12.

En recursos persuasivos de la argumentación, el puntaje mínimo posible es 6 y el máximo posible es 30.



El gráfico anterior muestra la distribución de los puntajes en recursos persuasivos de la argumentación obtenidos en el pretest por el grupo de 37 estudiantes. Observamos que dos estudiantes obtuvieron un puntaje de ocho, diez obtuvieron un puntaje de 16 y dos estudiantes alcanzaron un puntaje de 22.

b) Cuadro resumen estadística descriptiva

	Estructura textual	Secuencias argumentativas	Recursos persuasivos de la argumentación
Mínimo	3	4	8
Máximo	13	12	22
Moda	7	8	16
Promedio	7,81	8,38	14,22
Desviación estándar	2,42	2,15	3,33
Cuartil 1	7	6	12
Cuartil 2 o mediana	7	8	14
Cuartil 3	9	10	16

El cuadro anterior nos da información numérica de la distribución de los datos para cada una de las tres dimensiones en estudio.

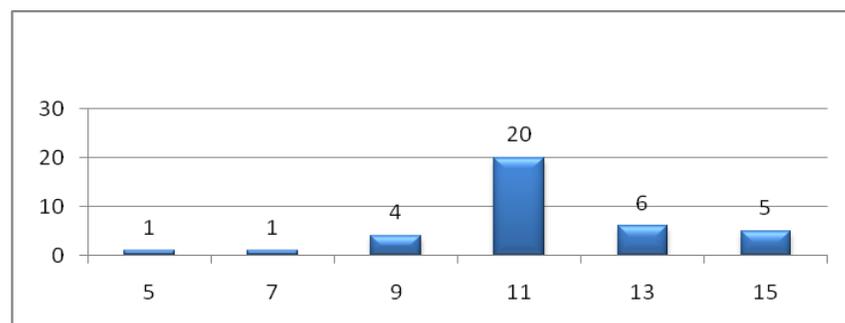
Leemos, por ejemplo, que en secuencia argumentativa, los estudiantes obtuvieron en el pretest un puntaje mínimo de 4, el puntaje máximo obtenido fue 12, la calificación con mayor frecuencia fue 12, el promedio de los puntajes fue 8,38 con una desviación estándar de 2,15, el cuartil uno fue 6 (lo que indica que 25% de los estudiantes obtuvieron un puntaje inferior o igual a 6), el cuartil 2 o mediana fue 8, es decir 50% de los estudiantes obtuvieron puntajes inferiores o iguales a 8, y el cuartil 3 fue 10 indica que 75% de los estudiantes obtuvieron puntajes inferiores o iguales a 10.

II. ANÁLISIS ESTADÍSTICO. RESUMEN DE LA INFORMACIÓN OBTENIDA DEL POSTEST

El postest aplicado a los mismos 37 estudiantes de Ciencias del Deporte y Recreación de la Universidad Tecnológica de Pereira en la asignatura Técnicas de la comunicación y quienes presentaron la prueba del pretest, arrojó los resultados que aparecen a continuación.

a) Análisis gráfico

Estructura textual

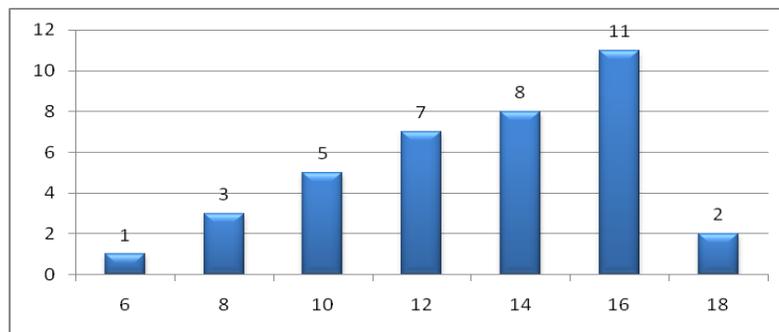


En estructura textual el puntaje mínimo posible es 3 y el máximo posible es 15

El gráfico anterior muestra la distribución de los puntajes en estructura textual obtenidas en el posttest por el grupo de 37 estudiantes. Observamos que el puntaje mínimo obtenido por un estudiante fue cinco, 20 estudiantes obtuvieron un puntaje de 11 y cinco estudiantes obtuvieron el puntaje máximo posible: 15

Secuencias Argumentativas

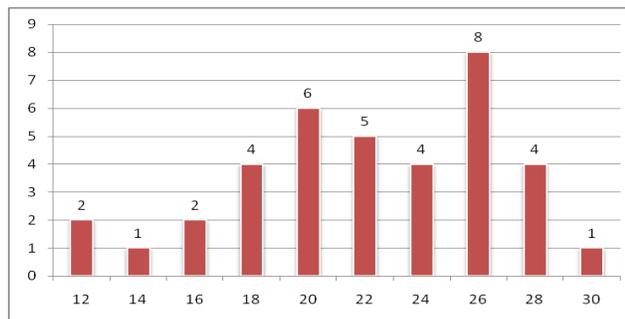
En secuencias argumentativas el puntaje mínimo posible es 4 y el máximo posible es 20



El gráfico anterior muestra la distribución del puntaje en secuencias argumentativas obtenidas en el posttest por el grupo de 37 estudiantes. Observamos que el puntaje mínimo obtenido fue 6, alcanzado por un estudiante, 11 estudiantes obtuvieron un puntaje de 16 y el puntaje máximo fue 18. Ningún estudiante obtuvo el puntaje máximo posible de 20.

Recursos persuasivos de la argumentación

En recursos persuasivos de la argumentación, el puntaje mínimo posible es 6 y el puntaje máximo posible es 30.



El gráfico anterior muestra la distribución de puntajes en recursos persuasivos de la argumentación obtenidas en el postest por el grupo de 37 estudiantes. Observamos que dos estudiantes obtuvieron un puntaje de 12, ocho obtuvieron un puntaje de 26 y un estudiante alcanzó un puntaje de 30.

b) Cuadro resumen estadística descriptiva Postest

	Estructura textual	Secuencia argumentativa	Recursos persuasivos de la argumentación
Mínimo	5	6	12
Máximo	15	18	30
Moda	11	16	22
Promedio	11,38	13,19	22,05
Desviación estándar	2,15	3,04	4,65
Cuartil 1	11	12	20
Cuartil 2 o mediana	11	14	22
Cuartil 3	13	16	26

El cuadro anterior nos da información numérica de la distribución de los datos para cada una de las tres dimensiones en estudio.

Leemos, por ejemplo, que en secuencia argumentativa, los estudiantes obtuvieron en el postest el puntaje mínimo de 6, el puntaje máximo obtenido fue 18, la calificación con mayor frecuencia fue 16, el promedio de las notas fue 13,19 con una desviación estándar de 3,04, el cuartil uno fue 12 (lo que indica que 25% de los estudiantes obtuvieron un puntaje inferior o igual a 6), el cuartil 2 o mediana fue 14, es decir 50% de los estudiantes obtuvieron puntajes inferiores o iguales a 14, y el cuartil 3 fue 16 indica que 75% de los estudiantes obtuvieron puntajes inferiores o iguales a 16.

III. ANÁLISIS COMPARATIVO ENTRE LOS RESULTADOS OBTENIDOS EN EL PRETEST Y EL POSTEST

1. Cuadro Resumen Comparativo

	Estructura Textual		Secuencia argumentativa		Recursos persuasivos de la argumentación	
	Pretest	Postest	Pretest	Postest	Pretest	Postest
Mínimo	3	5	4	6	8	12
Máximo	13	15	12	18	22	30
Moda	7	11	8	16	16	22
Promedio	7,81	11,38	8,38	13,19	14,22	22,05
Desviación estándar	2,42	2,15	2,15	3,04	3,33	4,65
Cuartil 1	7	11	6	12	12	20
Mediana	7	11	8	14	14	22
Cuartil 3	9	13	10	16	16	26

Nótese que en las tres dimensiones, estructura textual, secuencia argumentativa y recursos persuasivos de la argumentación, hay diferencias entre los promedios de los puntajes obtenidos en el pretest y en el postest.

IV. PRUEBA DE HIPÓTESIS

Sean M_0 = promedio obtenido en el pretest y M_1 = promedio obtenido en el postest en cada una de las dimensiones de estudio

Establecemos como hipótesis nula: no hay diferencia entre M_0 y M_1 ; es decir
 $H_0: M_0 = M_1$

Y como hipótesis alternativa de estudio: $H_a: M_0 < M_1$

Con un nivel de significancia $\alpha = 0,005$ y usando la prueba t se obtuvieron los siguientes resultados:

1. Diferencias entre los puntajes obtenidos en el pretest y el postest en cada variable

Prueba t para medias de dos muestras emparejadas:

- a. Dimensión: **Estructura textual** Pretest - Postest

	<i>Postest</i>	<i>Pretest</i>
Media	11,37837838	7,810810811
Varianza	4,630630631	5,87987988
Observaciones	37	37
Coeficiente de correlación de Pearson	0,322860066	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	36	
Estadístico t	8,120621354	
P(T<=t) una cola	5,90463E-10	
Valor crítico de t (una cola)	2,719484627	
P(T<=t) dos colas	1,18093E-09	
Valor crítico de t (dos colas)	2,990486565	

El cuadro anterior nos indica que al nivel de significancia =0.005, rechazamos la hipótesis nula y concluimos que hay diferencia significativa entre los promedios del pretest y los del postest, en estructura textual.

Prueba t para medias de dos muestras emparejadas

**b. Dimensión:
Secuencias argumentativas**

	<i>Postest</i>	<i>Pretest</i>
Media	13,18918919	8,378378378
Varianza	9,213213213	4,630630631
Observaciones	37	37
Coefficiente de correlación de Pearson	0,252407631	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	36	
Estadístico t	9,010813549	
P(T<=t) una cola	4,65153E-11	
Valor crítico de t (una cola)	2,719484627	
P(T<=t) dos colas	9,30306E-11	
Valor crítico de t (dos colas)	2,990486565	

Prueba t para medias de dos muestras emparejadas

c. Dimensión: Recursos persuasivos de la argumentación

	<i>Postest</i>	<i>Pretest</i>
Media	22,10810811	14,21621622
Varianza	21,54354354	11,06306306
Observaciones	37	37
Coefficiente de correlación de Pearson	0,372696237	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	36	
Estadístico t	10,45081196	
P(T<=t) una cola	9,43866E-13	
Valor crítico de t (una cola)	2,719484627	
P(T<=t) dos colas	1,88773E-12	
Valor crítico de t (dos colas)	2,990486565	

Las pruebas de hipótesis realizadas muestran diferencias significativas entre los promedios obtenidos en el pretest y en el postest en cada una de las dimensiones estructura textual, secuencias argumentativas y recursos persuasivos de la argumentación. En todas se rechaza la hipótesis nula.

Prueba t para medias de dos muestras emparejadas
d. **Calificación Global**

	<i>TOTAL</i>	<i>TOTAL</i>
Media	46,67567568	30,40540541
Varianza	74,11411411	35,3033033
Observaciones	37	37
Coeficiente de correlación de Pearson	0,395809653	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	36	
Estadístico t	11,920857	
P(T<=t) una cola	2,32873E-14	
Valor crítico de t (una cola)	2,719484627	
P(T<=t) dos colas	4,65746E-14	
Valor crítico de t (dos colas)	2,990486565	

Hay diferencia significativa entre los puntajes obtenidos en el pretest y el postest. Se rechaza la hipótesis nula.

V. APOORTE DE CADA UNO DE LOS INDICADORES EN LA VARIABILIDAD DE LA DIFERENCIA DE LOS PROMEDIOS DE CADA DIMENSIÓN

1. Diferencia entre los indicadores de la dimensión estructura textual

Prueba t para medias de dos muestras emparejadas

a) Indicador: Tesis

	Postest	Pretest
	<i>TESIS</i>	<i>TESIS</i>
Media	3,432432432	2,621621622
Varianza	0,918918919	0,852852853
Observaciones	37	37
Coeficiente de correlación de Pearson	0,064451602	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	36	
Estadístico t	3,830654388	
P(T<=t) una cola	0,00024633	
Valor crítico de t (una cola)	1,688297694	
P(T<=t) dos colas	0,000492661	
Valor crítico de t (dos colas)	2,028093987	

Prueba t para medias de dos muestras emparejadas

b) Indicador: Argumentos

	Postest	Pretest
	<i>ARGUMENTOS</i>	<i>ARGUMENTOS</i>
Media	4,72972973	3,162162162
Varianza	0,48048048	1,417417417
Observaciones	37	37
Coefficiente de correlación de Pearson	0,323861271	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	36	
Estadístico t	8,166224628	
P(T<=t) una cola	5,17195E-10	
Valor crítico de t (una cola)	1,688297694	
P(T<=t) dos colas	1,03439E-09	
Valor crítico de t (dos colas)	2,028093987	

Prueba t para medias de dos muestras emparejadas

c) Indicador: conclusiones

	Postest	Pretest
	<i>CONCLUSIONES</i>	<i>CONCLUSIONES</i>
Media	3,216216216	2,027027027
Varianza	1,507507508	1,915915916
Observaciones	37	37
Coefficiente de correlación de Pearson	0,127224367	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	36	
Estadístico t	4,182580053	
P(T<=t) una cola	8,81735E-05	
Valor crítico de t (una cola)	1,688297694	
P(T<=t) dos colas	0,000176347	
Valor crítico de t (dos colas)	2,028093987	

En cada uno de los indicadores de la dimensión Estructura textual hay diferencia significativa entre los puntajes obtenidos en el pretest y el postest. Las pruebas se realizan con un nivel de significancia $\alpha=0,05$. Se rechaza la hipótesis nula.

2. Diferencia entre los indicadores de la dimensión secuencias argumentativas

Prueba t para medias de dos muestras emparejadas

a. Indicador: Deducción

	Pretest	Postest
	<i>DEDUCCIÒN</i>	<i>DEDUCCIÒN</i>
Media	3,108108108	1,864864865
Varianza	2,21021021	1,009009009
Observaciones	37	37
Coefficiente de correlación de Pearson	0,158861458	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	36	
Estadístico t	4,564634291	
P(T<=t) una cola	2,81783E-05	
Valor crítico de t (una cola)	1,688297694	
P(T<=t) dos colas	5,63566E-05	
Valor crítico de t (dos colas)	2,028093987	

Prueba t para medias de dos muestras emparejadas

b. Indicador: R. Causal

	Postest	Pretest
	<i>RZTO. CAUSAL</i>	<i>RZTO. CAUSAL</i>
Media	4,297297297	3,162162162
Varianza	1,159159159	0,972972973
Observaciones	37	37
Coefficiente de correlación de Pearson	0,11028043	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	36	
Estadístico t	5,01201089	
P(T<=t) una cola	7,24121E-06	
Valor crítico de t (una cola)	1,688297694	
P(T<=t) dos colas	1,44824E-05	
Valor crítico de t (dos colas)	2,028093987	

Prueba t para medias de dos muestras emparejadas

c. Indicador: Inducción

	Postest	Pretest
	<i>INDUCCIÓN</i>	<i>INDUCCIÓN</i>
Media	3,27027027	1,486486486
Varianza	1,813813814	0,756756757
Observaciones	37	37
Coeficiente de correlación de Pearson	-0,020505542	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	36	
Estadístico t	6,705126069	
P(T<=t) una cola	4,01266E-08	
Valor crítico de t (una cola)	1,688297694	
P(T<=t) dos colas	8,02532E-08	
Valor crítico de t (dos colas)	2,028093987	

Prueba t para medias de dos muestras emparejadas

d. Indicador: Razonamiento dialéctico

	Postest	Pretest
	<i>RZTO. DIALÉCTICO</i>	<i>RZTO. DIALÉCTICO</i>
Media	2,513513514	1,864864865
Varianza	1,867867868	1,009009009
Observaciones	37	37
Coeficiente de correlación de Pearson	0,153120454	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	36	
Estadístico t	2,517420965	
P(T<=t) una cola	0,008206567	
Valor crítico de t (una cola)	1,688297694	
P(T<=t) dos colas	0,016413133	
Valor crítico de t (dos colas)	2,028093987	

En todas las pruebas, el estadístico t cae en la región de rechazo. En consecuencia se rechaza la hipótesis nula. Nivel de significancia $\alpha=0,05$

3. Diferencia entre los indicadores de la dimensión recursos persuasivos de la argumentación.

Prueba t para medias de dos muestras emparejadas

a. Indicador: Definición/razón

	Postest	Pretest
	<i>DEFINICIÓN/RAZÓN</i>	<i>DEFINICIÓN/RAZÓN</i>
Media	4,621621622	3,216216216
Varianza	0,852852853	1,507507508
Observaciones	37	37
Coefficiente de correlación de Pearson	0,172148137	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	36	
Estadístico t	6,090776714	
P(T<=t) una cola	2,6286E-07	
Valor crítico de t (una cola)	1,688297694	
P(T<=t) dos colas	5,2572E-07	
Valor crítico de t (dos colas)	2,028093987	

Prueba t para medias de dos muestras emparejadas

b. Indicador: comparación

	Postest	Pretest
	<i>COMPARCIÓN</i>	<i>COMPARCIÓN</i>
Media	2,675675676	2,351351351
Varianza	2,336336336	1,345345345
Observaciones	37	37
Coefficiente de correlación de Pearson	0,316747212	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	36	
Estadístico t	1,233339678	
P(T<=t) una cola	0,11272081	
Valor crítico de t (una cola)	1,688297694	
P(T<=t) dos colas	0,225441621	
Valor crítico de t (dos colas)	2,028093987	

Prueba t para medias de dos muestras emparejadas

c. Indicador: Ejemplos

	Postest	Pretest
	<i>EJEMPLOS</i>	<i>EJEMPLOS</i>
Media	3,648648649	2,837837838
Varianza	1,567567568	1,195195195
Observaciones	37	37
Coefficiente de correlación de Pearson	0,160157054	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	36	
Estadístico t	3,234983196	
P(T<=t) una cola	0,001304453	
Valor crítico de t (una cola)	1,688297694	
P(T<=t) dos colas	0,002608906	
Valor crítico de t (dos colas)	2,028093987	

Prueba t para medias de dos muestras emparejadas

d. Indicador: descripción/narración

	Postest	Pretest
	<i>DESCRIPCIÓN/NARRACIÓN</i>	<i>DESCRIPCIÓN/NARRACIÓN</i>
Media	3,864864865	2,459459459
Varianza	1,675675676	1,477477477
Observaciones	37	37
Coefficiente de correlación de Pearson	-0,047713399	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	36	
Estadístico t	4,703576975	
P(T<=t) una cola	1,85173E-05	
Valor crítico de t (una cola)	1,688297694	
P(T<=t) dos colas	3,70346E-05	
Valor crítico de t (dos colas)	2,028093987	

Prueba t para medias de dos muestras emparejadas

e. Indicador: hechos/pruebas

	Postest	Pretest
	<i>HECHOS/PRUEBAS</i>	<i>HECHOS/PRUEBAS</i>
Media	3,648648649	2,243243243
Varianza	1,567567568	1,633633634
Observaciones	37	37
Coefficiente de correlación de Pearson	0,315264144	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	36	
Estadístico t	5,77381904	
P(T<=t) una cola	6,96999E-07	
Valor crítico de t (una cola)	1,688297694	
P(T<=t) dos colas	1,394E-06	
Valor crítico de t (dos colas)	2,028093987	

Prueba t para medias de dos muestras emparejadas

f. Indicador: Argumentos de autoridad

	Postest	Pretest
	<i>A.AUTORIDAD</i>	<i>A.AUTORIDAD</i>
Media	3,648648649	1,108108108
Varianza	2,456456456	0,21021021
Observaciones	37	37
Coefficiente de correlación de Pearson	0,208950942	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	36	
Estadístico t	10,04583405	
P(T<=t) una cola	2,74858E-12	
Valor crítico de t (una cola)	1,688297694	
P(T<=t) dos colas	5,49717E-12	
Valor crítico de t (dos colas)	2,028093987	

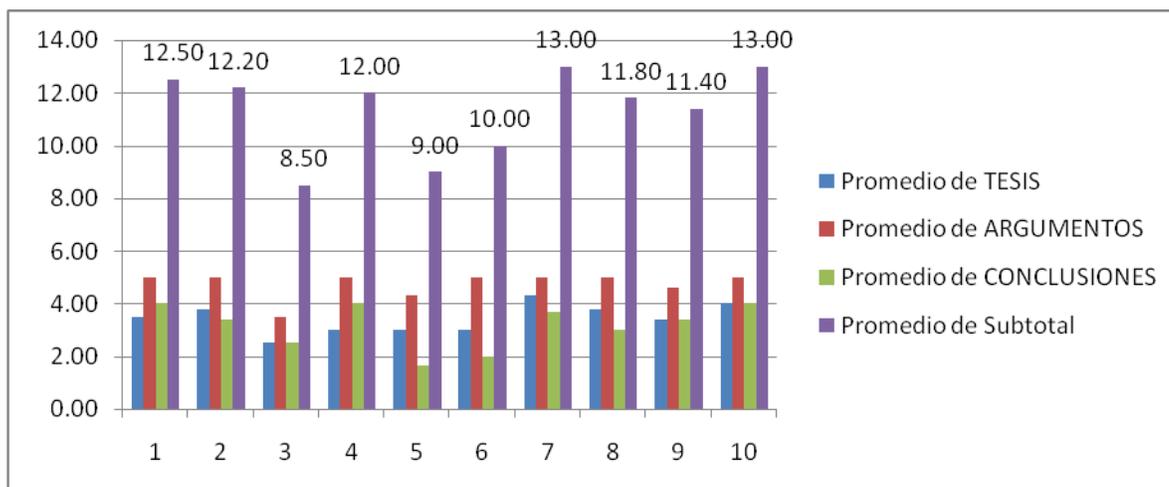
En la dimensión recursos persuasivos de la argumentación, hay diferencia significativa entre cada uno de sus indicadores, excepto en el indicador comparación en la que no se encuentra evidencia suficiente para rechazar la hipótesis nula.

VI. LOS SUBGRUPOS

El grupo de 37 estudiantes se subdividió en 10 subgrupos. Las siguientes tablas y gráficos muestran el desempeño de cada subgrupo en el postest

Estructura Textual

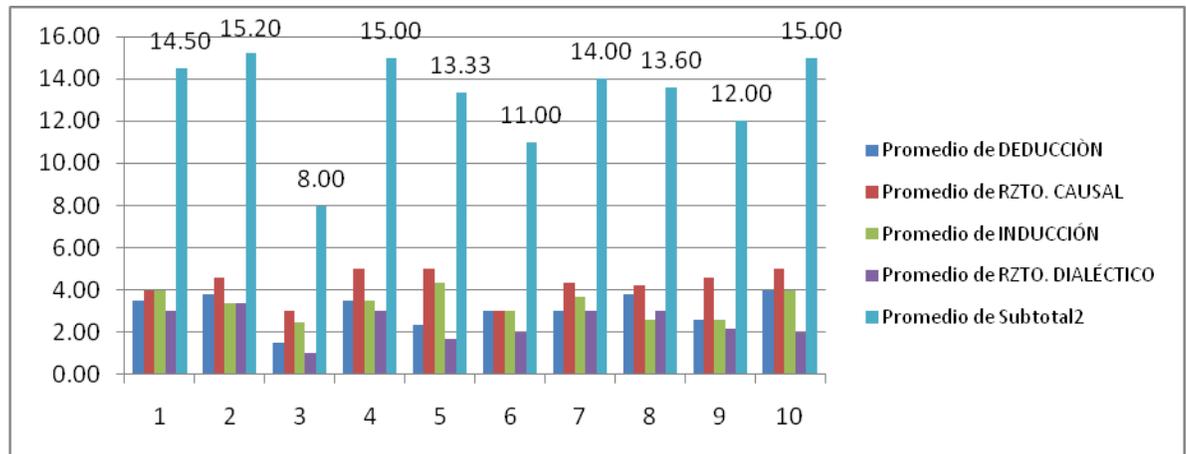
Rótulos de fila	Valores			
	Promedio TESIS	de Promedio ARGUMENTOS	de Promedio CONCLUSIONES	de Promedio Subtotal
1	3,50	5,00	4,00	12,50
2	3,80	5,00	3,40	12,20
3	2,50	3,50	2,50	8,50
4	3,00	5,00	4,00	12,00
5	3,00	4,33	1,67	9,00
6	3,00	5,00	2,00	10,00
7	4,33	5,00	3,67	13,00
8	3,80	5,00	3,00	11,80
9	3,40	4,60	3,40	11,40
10	4,00	5,00	4,00	13,00
Total general	3,43	4,73	3,22	11,38



Los grupos con mejor promedio son los grupos 7 y 10. El grupo con más bajo promedio es el grupo 3, le sigue el grupo 5.

Secuencias Argumentativas

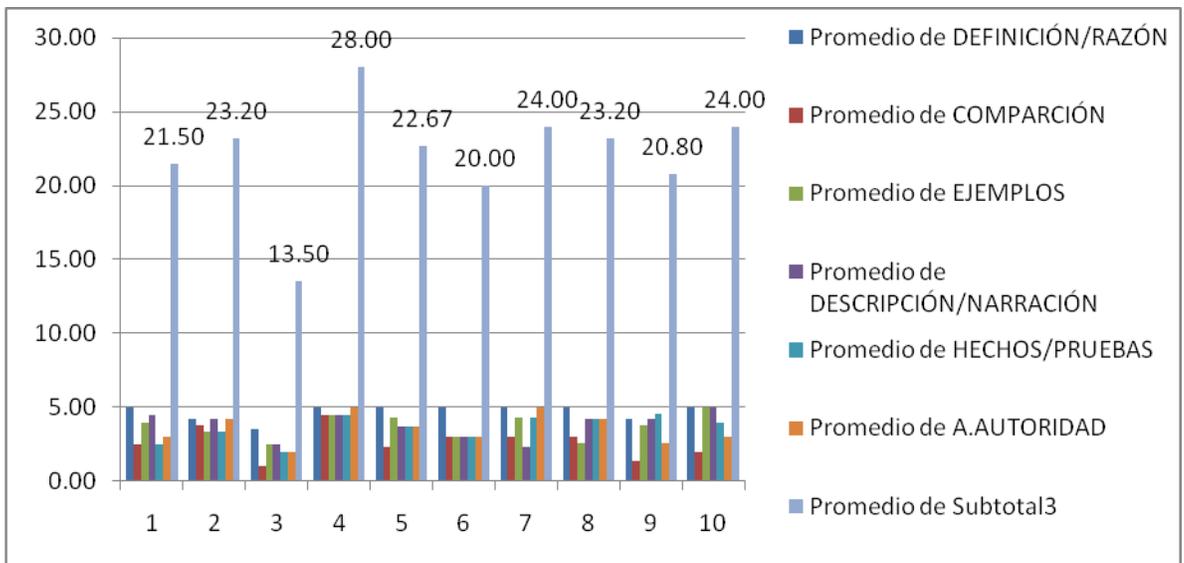
Valores					
Rótulos de fila	Promedio de Deducción	Promedio de Rzto. causal	Promedio de Inducción	Promedio de Rzto. dialéctico	Promedio de Subtotal2
1	3,50	4,00	4,00	3,00	14,50
2	3,80	4,60	3,40	3,40	15,20
3	1,50	3,00	2,50	1,00	8,00
4	3,50	5,00	3,50	3,00	15,00
5	2,33	5,00	4,33	1,67	13,33
6	3,00	3,00	3,00	2,00	11,00
7	3,00	4,33	3,67	3,00	14,00
8	3,80	4,20	2,60	3,00	13,60
9	2,60	4,60	2,60	2,20	12,00
10	4,00	5,00	4,00	2,00	15,00
Total general	3,11	4,30	3,27	2,51	13,19



Los grupos con mejor promedio son los grupos 4 y 10. El grupo con más bajo promedio es el grupo 3.

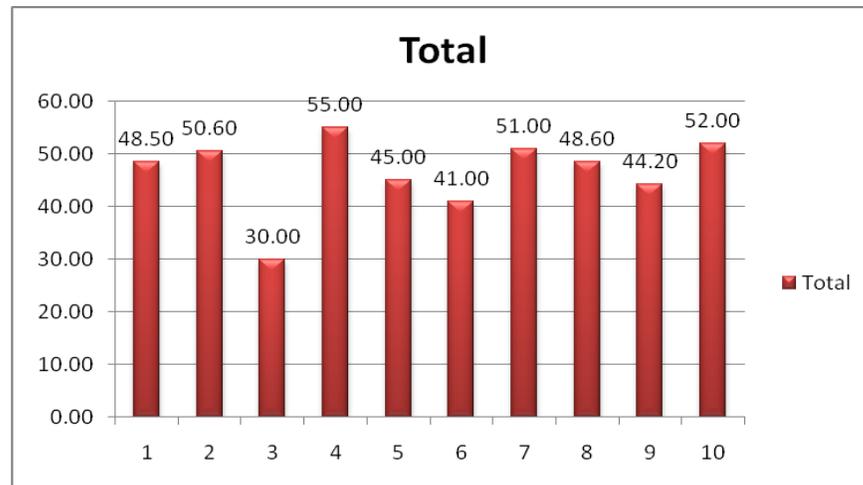
Recursos Persuasivos de la Argumentación

Valores							
Rótulos de fila	Promedio de DEFINICIÓN/RAZÓN	Promedio de COMPARCIÓN	Promedio de EJEMPLOS	Promedio de DESCRIPCIÓN/NARRACIÓN	Promedio de HECHOS/PRUEBAS	Promedio de A.AUTORIDAD	Promedio de Subtotal3
1	5,00	2,50	4,00	4,50	2,50	3,00	21,50
2	4,20	3,80	3,40	4,20	3,40	4,20	23,20
3	3,50	1,00	2,50	2,50	2,00	2,00	13,50
4	5,00	4,50	4,50	4,50	4,50	5,00	28,00
5	5,00	2,33	4,33	3,67	3,67	3,67	22,67
6	5,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	20,00
7	5,00	3,00	4,33	2,33	4,33	5,00	24,00
8	5,00	3,00	2,60	4,20	4,20	4,20	23,20
9	4,20	1,40	3,80	4,20	4,60	2,60	20,80
10	5,00	2,00	5,00	5,00	4,00	3,00	24,00
Total general	4,62	2,68	3,65	3,86	3,65	3,59	22,05



El grupo con mejor promedio es el grupo 4 y el grupo con más bajo promedio es el grupo 3.

Rótulos de fila	Promedio de TOTAL
1	48,50
2	50,60
3	30,00
4	55,00
5	45,00
6	41,00
7	51,00
8	48,60
9	44,20
10	52,00
Total general	46,62



De nuevo, el total ratifica que el grupo con más bajo puntaje es el grupo 3 y el grupo con mejor desempeño es el grupo 4. Hay diferencia significativa en el desempeño del grupo 3 con el resto de grupos.