

Perspectivas en el campo de la Teoría de la Argumentación y su enseñanza

Gabriela Hernández Deciderio

*Universidad Nacional Autónoma de México. UNAM / México
gabrielahd@gmail.com*

Resumen

Las prácticas argumentativas son prácticas complejas que pueden ser estudiadas desde distintas perspectivas teóricas. Dependiendo de la perspectiva que se adopte será la manera de definir nociones como argumentación y argumento y lo que podemos esperar de su teorización. ¿Qué perspectiva preferir para la enseñanza de la argumentación? En este artículo problematizo lo que sea una perspectiva en teoría de la argumentación, propongo una caracterización de aquellas que son clásicas y comparo libros de texto de cada una de ellas. Al final, defino una serie de competencias de cada perspectiva, para apreciar cómo cambia la enseñanza de la argumentación de acuerdo a la perspectiva elegida..

Palabras clave: Perspectivas de la teoría de la argumentación, Dialéctica, Retórica, Lógica, competencias argumentativas.

Perspectives in the Field of Argumentation Theory and its Teaching

Abstract

Argumentative practices are complex practices which can be studied from different theoretical perspectives. Depending on the adopted perspective will be the manner to define notions as argumentation and argument and what we can expect from its theorization. Which perspective should we adopt for the correct argumentation teaching? In this document I enquire the notion of perspective in argumentation theory, I propose a characterization of classical ones and I present a comparison from a selection of textbooks that represent each of them. At the end, I define a range of competences from each perspective, to appreciate how argumentation teaching changes depending on which one we have chosen

Key Words: Perspectives in Argumentation Theory, Dialectic, Rhetoric, Logic, Argumentative Competences

Perspectives dans le domaine de l'argumentation La théorie et son enseignement

Résumé

Les pratiques argumentatives sont complexes et peuvent être étudiées sous différentes perspectives théoriques. Selon la perspective adoptée, ce sera la façon de définir les notions comme argumentation et argument et ce que nous pouvons attendre de leur théorisation. Quelle perspective devrions-nous adopter pour enseigner l'argumentation? Dans cet article, je m'interroge sur la notion de perspective dans la théorie de l'argumentation, je propose une caractérisation de ceux qui sont classiques et je présente une comparaison à partir d'une sélection de manuels qui représentent chacun d'eux. Finalement, je définis une série de compétences de chaque point de vue, pour apprécier comment l'enseignement de l'argument change en fonction de la perspective choisie.

Mots clés: Perspectives de la théorie de l'argumentation, dialectique, rhétorique, logique, compétences argumentatives

Introducción

Entre finales de la década de los cincuenta del siglo pasado, cuando aparecen los libros *La Nueva retórica* de Chaim Perelman y Lucie Olbrechts-Tyteca (1958) y *Los usos de la argumentación* de Stephen E. Toulmin (1958), y los primeros años de la década de los setenta, con el libro *Falacias* de Hamblin (1970), comienza a tomar forma un movimiento de crítica y reflexión en torno al estudio de la argumentación. El trabajo de Toulmin muestra que es posible un análisis lógico que se distancia de consideraciones formales e introduce elementos no formales para el análisis de argumentos; mientras que los trabajos de Perelman y Hamblin, resaltan la naturaleza retórica y dialéctica de las prácticas argumentativas, aspectos que se venían dejando de lado en los estudios formales de los argumentos. Así, fue creciendo el interés de investigación en argumentación por parte de distintos teóricos, pero de forma importante por lingüistas, filósofos y teóricos de la comunicación, que con el paso del tiempo daría lugar a lo que ahora conocemos como teoría de la argumentación.

El interés por la teoría de la argumentación, y especialmente por el tema de las falacias, fue haciéndose notar en los estudios universitarios, pero sobre todo en cursos dirigidos a nivel medio superior que tradicionalmente se orientaban a lógica formal, la metodología de investigación o incluso a la silogística. También aparecieron nuevos cursos anunciados como cursos de pensamiento crítico y otros pocos directamente orientados a la argumentación. Durante los últimos veinte años se ha multiplicado la producción de publicaciones especializadas en el campo, escritas sobre todo en inglés, aunque hay también un número creciente de publicaciones en español.¹ Dentro de esa producción encontramos libros de texto y al revisarlos con detalle es posible reconocer que se sitúan, de manera predominante, en alguna de las perspectivas de la teoría de la argumentación. Esto es, en los estudios actuales en argumentación confluyen diferentes perspectivas y convendría detenernos a comprender cuáles son y en qué se distinguen. Además, dentro del terreno de la enseñanza de la argumentación, resulta fundamental advertir que la selección de la o las perspectivas que respalden el diseño de un curso, condicionan los resultados que se pueden esperar de tal enseñanza. Un modo de evidenciar con nitidez los distintos tipos de resultados de enseñanza de la argumentación, en virtud de las perspectivas teóricas de respaldo, sería observar la definición de las competencias que se espera desarrollar. Entonces, si nos interesamos por la enseñanza de la argumentación y deseamos diferenciar sus perspectivas, también convendría reconocer qué variantes se producen en la definición de las competencias a alcanzar. De modo que el propósito de este estudio es responder a la pregunta por cuáles sean las diferencias entre las perspectivas en teoría de la argumentación y su enseñanza.

Realizo el presente estudio desarrollando los siguientes puntos. Primero, reviso los antecedentes teóricos sobre la identificación de las perspectivas en los estudios contemporáneos en argumentación y la manera en que se han caracterizado, problematizo la noción de perspectiva y su utilidad. Segundo, ofrezco una revisión de los criterios y manera de caracterizar las perspectivas teóricas en argumentación y propongo modificaciones y actualizaciones tanto al criterio de identificación como a la forma de caracterizar las

¹ Huberto Marraud y José Alhambra: "Bibliografía de teoría de la argumentación en español". En: https://www.academia.edu/41830320/Bibliograf%C3%ADa_de_teor%C3%ADa_de_la_argumentaci%C3%B3n_en_espa%C3%B1ol [Consulta: 10 de marzo de 2020]. Ofrecen un valioso catálogo de las publicaciones antiguas y recientes en argumentación escritas en español, sea como textos originales o como traducciones.

perspectivas. Tercero, comparo los contenidos y los ejercicios de un libro de texto de cada una de las perspectivas caracterizadas. Cuarto, propongo una serie de competencias argumentativas que muestren la manera de enunciar competencias considerando cada perspectiva. Cinco, formulo las conclusiones, resaltando el abanico de opciones en la enseñanza de la argumentación.

1.- Perspectivas en el campo de la Teoría de la Argumentación

Como es bien sabido, debemos a Aristóteles los primeros estudios sistemáticos sobre lógica, dialéctica y retórica; orientaciones que, por lo menos desde 1990, con el artículo “Three Perspectives on Argument” de Joseph W. Wenzel² (artículo que revisa y amplía en 1992)³ son caracterizadas explícitamente como distintas perspectivas teóricas en los estudios sobre argumentación. Wenzel realiza su análisis sin especificar desde cuándo ubica la identificación de estas orientaciones como perspectivas de un mismo campo de estudio.⁴ Pero menciona como antecedentes de la posición perspectivista en la teoría de la argumentación; por una parte, el debate sostenido por Brockriede y O’Keefe,⁵ a finales de los años setenta, en el que discutían sobre los tipos de situaciones en las que se presentan y analizan argumentos. Por otra parte, Wenzel⁶ menciona también como antecedentes del perspectivismo el trabajo de Fischer y Sayles (1966)⁷ en el que distinguen las perspectivas lógica y retórica, así como el trabajo de Maurice Natanson,⁸ quién reconoce que los impulsos retóricos, lógicos y filosóficos

² Joseph W. Wenzel: “Three Perspectives on Argument”, pp. 9-26, Robert Trapp y Schuetz Janice (eds.): *Perspectives on argumentation: essays in honor of Wayne Brockriede*. New York, Idebate Press, 2006. Original de 1990, Prospect Heights, ILL: Waveland Press.

³ En Joseph W. Wenzel: “Perspectives on argument”, pp. 121-144, William L. Benoit y Dale Hample (eds.): *Reading in argumentation*, Berlin, Gruyter, 1992. amplía su análisis sobre las tres perspectivas de la teoría de la argumentación. Estaré haciendo referencia a ambos artículos, especificando las referencias en cada caso.

⁴ Lo cual no es un asunto menor, pues en el fondo estaría el debate de hasta qué punto podemos afirmar con certeza que, antes de la década de los cincuenta del siglo pasado, había un interés en la argumentación como una teoría en la que se integran elementos lógicos, dialécticos y retóricos y no sólo el desarrollo de cada orientación por separado.

⁵ Wayne Brockriede: “Where is Argument?”, pp.170-182, *Journal of the American Forensic Association*, número 11, 1975. Daniel J. O’Keefe: “Two Concepts of Argument”, pp. 121-123 *JAJA*, número 13, 1977. y Wayne Brockriede, “Characteristics of Arguments and Arguing”, pp. 120-132, *JAJA*, número 13, 1977.

⁶ Wenzel. *Op cit.* 1992, p. 122-124.

⁷ Walter R. Fisher y Edward M. Sayles: “The Nature and Functions of Argument”, pp. 2-22, Gerald R. Miller and Thomas R. Nilsen (eds.): *Perspectives on Argumentation*, Chicago, Scott, Foresman, 1966.

⁸ Maurice Natanson: “The Claims of Inmediacy”, p. 10. Maurice Natanson y Henry W. Johnstone, Jr. (eds.): *Philosophy, Rhetoric, and Argumentation*, Pennsylvania, University Park, 1965.

han moldeado nuestros modos de construir el argumento. Para Wenzel, la identificación de las distintas perspectivas en los estudios en argumentación puede proporcionar orden y claridad a tales estudios.

En 1994, aparece el *Handbook of Argumentation Theory*, título que, como advierte Luis Vega,⁹ puede dar la imagen engañosa de que los estudios de argumentación se constituyen en una teoría, pero esa imagen es desmentida desde el primer capítulo de esa obra de casi mil páginas, pues ahí se reconoce explícitamente que no hay una teoría unitaria de la argumentación que comprenda las dimensiones lógica, dialéctica y retórica, que esté universalmente aceptada, porque en el campo de estudios en argumentación coexisten una variedad de perspectivas y planteamientos teóricos que difieren considerablemente entre sí. De acuerdo con Vega¹⁰ la denominación “teoría de la argumentación” es un nombre genérico o un comodín para designar el campo de estudios. No obstante, el interés por alcanzar una teoría de la argumentación unificada, que logre dar una amplia explicación de las prácticas argumentativas en su complejidad, es un ideal por el que algunos teóricos están dispuestos a trabajar. Más allá de que sea posible lograr o no esa conquista teórica óptima, existe una demanda educativa que supone un esfuerzo de secuenciar planteamientos de las distintas perspectivas con fines didácticos. Ese esfuerzo se materializa en la definición de propuestas de programas de estudio, pero sobre todo en la producción de libros de texto,¹¹ que se orientan de manera predominante a alguna de las perspectivas de la teoría de la argumentación. Ya por esa sola razón merece la pena el trabajo de reconocer con claridad las características de estas perspectivas, aunque hay también razones teóricas por las cuales es pertinente comprender lo que es una perspectiva en teoría de la argumentación y determinar cuáles sean.

⁹ Luis Vega Reñón: “El renacimiento de la Teoría de la Argumentación”, pp. 1-41, *Revista Iberoamericana de Argumentación*. número 9, 2014. Disponible en: <https://revistas.uam.es/index.php/ria/article/view/8157>

¹⁰ *Ibid.* p.3

¹¹ En este estudio, entiendo por libro de texto, no sólo la producción de un libro dirigido a un público general con un espíritu divulgador, sino que además incluya ejercicios o actividades de integración de cada uno de los temas que desarrolla.

De acuerdo con Wenzel,¹² hay cuatro razones teóricas por las cuales es útil reconocer las distintas perspectivas en los estudios en argumentación y las parafraseo del modo siguiente:

1. Ayudan a clarificar el significado de trabajos anteriores y futuros sobre la argumentación y sus líneas de investigación.
2. Pueden servir para clarificar diferentes clases de estudios críticos o evaluativos, así como para identificar “seudo-problemas”.¹³
3. Sirven para exigir un tratamiento más simple y completo del campo de la argumentación.
4. Ayudan a reconocer las distintas perspectivas en una base de igualdad,¹⁴ por el hecho de ser una de entre varias perspectivas.

Wenzel ofrece además distintas categorías para caracterizar a las tres perspectivas que proceden de los estudios de Aristóteles, que por ese motivo identifico como las perspectivas clásicas. Wenzel¹⁵ sintetiza su propuesta en un cuadro que reproduzco a continuación.

¹² Wenzel, *Op cit.* 1992, pp. 136-140.

¹³ *Ibid.* p. 137-138. Wenzel plantea por ejemplo el debate sobre la relevancia de la lógica con respecto a la retórica en el que se involucraron Mortensen y Anderson, por una parte, y Mills y Petrie, por otra.

¹⁴ A juicio de Wenzel esto era más importante para el caso de la dialéctica, que consideraba como una perspectiva que no se había trabajado tanto como la retórica y la lógica.

¹⁵ *Ibid.* p. 134.

	Perspectiva Retórica Se centran en la argumentación como un proceso	Perspectiva Dialéctica se centra en la argumentación como un procedimiento	Perspectiva Lógica Se centra en los argumentos como productos de la argumentación
Propósito práctico	Persuasión	Crítica	Juicio
Propósito teórico	Comprender las condiciones de la argumentación efectiva	Explicar las condiciones para la argumentación transparente y crítica	Establecer estándares de argumentación correcta
Situación	Situaciones retóricas naturales	Foros del discurso reglamentado	Campo argumentativo
Reglas	Reglas sociales tácitas	Reglas procedimentales explícitas	Reglas de inferencia explícitas
Estándares	Efectividad	Transparencia	Corrección
Locutor	Actor social ingenuo	Abogado consciente	Explicador impersonal
Auditorio	Auditorio concreto	Particular que busca la universalidad	Auditorio universal

La mayor virtud de la caracterización de Wenzel es que reconoce claramente la diferencia en objetos de estudio de cada perspectiva, identificando que la perspectiva retórica se centra en el “argumentar” visto como un “proceso”. La perspectiva dialéctica se centra en la “argumentación” como un “procedimiento” y la perspectiva lógica se centra en los “argumentos” como “productos”. Su caracterización permite apreciar con nitidez que cada una de las perspectivas surge de motivaciones distintas. Pero, ¿estas tres perspectivas, que ubicamos desde la obra de Aristóteles y, que son las que describe Wenzel, son todas las perspectivas posibles?

En distintas publicaciones, además de reconocer las tres perspectivas clásicas, se propone alguna más, así Luis Vega¹⁶ nos habla de una perspectiva socio-institucional, Lilian Bermejo¹⁷ reconoce una perspectiva epistemológica y Huberto Marraud¹⁸ nos habla de una perspectiva lingüística.

¹⁶ Luis Vega Reñón: *Lógica para ciudadanos. Ensayos de Lógica Civil*. Madrid, Editorial Académica Española, 2017, p.5.

¹⁷ Lilian Bermejo-Luque: “El modelo normativo-lingüístico de argumentación”. pp 7-30, *Cogency*, [S.l.], vol. 9, número. 2, 2018, p. 10.

Disponible en: <<http://www.cogency.udp.cl/index.php/cogency/article/view/292>> [Consulta: 3 de marzo de 2020].

¹⁸ Huberto Marraud: “Conceptos y técnicas para el análisis de argumentos”, 2019, pp 13-14. Publicado on-line: https://www.academia.edu/37244768/Conceptos_y_t%C3%A9cnicas_para_el_an%C3%A1lisis_de_argumentos [Consulta: 3 de marzo de 2020].

¿Con base en qué criterios reconocemos una perspectiva en el campo de los estudios en argumentación?, o bien, ¿cómo determinar si en efecto hay una perspectiva socio-institucional, epistemológica o lingüística?

De acuerdo con Wenzel¹⁹ las distintas perspectivas en la teoría de la argumentación son diferentes formas de entender cualquier caso de comunicación humana que parece involucrar argumentos. Para él, las tres perspectivas clásicas, revelan diferentes aspectos de cualquier instancia de la argumentación, de la manera como en un edificio se pueden apreciar sus tres planos: frontal, lateral y superior. Pero Wenzel²⁰ -a diferencia de la inquietud que plantearon teóricos como Brockriede o la de O'Keefe-, no se interesa por los fenómenos argumentativos *per se*, sino por las maneras de estudiarlos. Al igual que Natanson, Wenzel, tiene claridad en que las prácticas argumentativas son objetos de investigación con un desarrollo distintivamente teórico. Así que al hablar de perspectivas en teoría de la argumentación, hablamos de propuestas teóricas desde las que se analizan y entienden las prácticas argumentativas. Al tener estos elementos en cuenta, llama la atención que de acuerdo con Wenzel, para admitir que hay una perspectiva teórica en los estudios en argumentación, sea suficiente reconocer que haya una forma de entender una práctica comunicativa en la que se involucran argumentos. Se trata de un criterio demasiado amplio, según el cual las propuestas: socio-institucional, epistemológica y lingüística, serían nuevas perspectivas, al igual que cualquier otra manera de entender una práctica comunicativa que involucra argumentos. Para subsanar esa laxitud del criterio y resaltar que hablamos de perspectivas teóricas y no sólo del modo de presentación de las prácticas argumentativas en sí mismas, parece razonable demandar a cualquier candidato a perspectiva, que el punto de vista abordado tenga un interés reconocido por la comunidad de investigación, lo cual se manifiesta en la producción de publicaciones sobre tal perspectiva, y que no sea reductible a lo que ya plantean las perspectivas consideradas.²¹

¹⁹ Wenzel. *Op. Cit.* 1990, p. 9.

²⁰ *Id.* 1992, p. 123.

²¹ Habría que poner atención en que los candidatos a nueva perspectiva no dependan de teorías que nos alejen de la argumentación como foco central. Igualmente es importante no confundir la aplicación de una perspectiva con su respaldo en teorías auxiliares. Por ejemplo, no confundir las aplicaciones de la perspectiva retórica en la publicidad, con el respaldo que pueda venir de teorías de la psicología o la mercadotecnia en su relación con el fenómeno de la persuasión.

Dado que la principal motivación de este estudio es la pregunta sobre la enseñanza de la argumentación, un factor adicional que demandaré a una perspectiva en los estudios de argumentación es que dentro de la literatura sobre el campo se haya producido al menos un libro de texto con una orientación predominante en esa perspectiva. Así, en una búsqueda de ese tipo de libros, en español o en inglés, encontré solo libros de texto con orientación predominante en una de las tres perspectivas clásicas; por esa razón, en lo que sigue, me concentro únicamente en ellas. Sin embargo, es importante resaltar que no son las únicas perspectivas que se han considerado y que es posible definir criterios puramente teóricos para reconocer si hay alguna nueva perspectiva dentro de los estudios en argumentación.

2. Revisión de los criterios para caracterizar las perspectivas clásicas en el campo de la Teoría de la Argumentación

La caracterización de las perspectivas clásicas por parte de Wenzel tiene sus virtudes, como hice notar, pero creo que distinguir el propósito práctico y diferenciarlo del criterio estándar, como hace él, resulta poco preciso. Me parece más importante destacar el concepto con el que cada perspectiva califica a los argumentos. Ubicar que desde la perspectiva dialéctica los argumentos son procedentes o improcedentes de acuerdo con el procedimiento con el que fueron planteados; desde la retórica, los argumentos son eficaces o ineficaces, por los efectos que producen en el interlocutor o ante un auditorio. Y desde la lógica son convincentes o no convincentes,²² por sus características estructurales y sus procesos inferenciales. Además, para distinguir el tipo de análisis que podemos esperar de cada perspectiva, no parece demasiado relevante ubicar la situación discursiva en la se producen los actos argumentativos, sino que es de mayor ayuda reconocer el ángulo desde el cual se articula el análisis; reconocer que la retórica se centra en el ángulo de la producción de argumentos, la lógica en el de la recepción crítica de argumentos y la dialéctica en el de la relación alternada entre productores y receptores de argumentos.²³

²² “Convincente” que viene del término “*cogent*” del inglés y que en la lógica informal supone satisfacer criterios de aceptabilidad, relevancia y suficiencia.

²³ Agradezco a Huberto Marraud su orientación para apreciar esta consideración.

Otro aspecto importante que no consideró Wenzel, fue hacer explícitos los autores y las obras que caerían o ejemplificarían cada perspectiva. Ese es un aspecto importante, porque pone de manifiesto que no hay tratamientos homogéneos en las perspectivas en teoría de la argumentación, ya que los autores que podemos ubicar en la misma perspectiva tienen enfoques, regularmente, muy distintos entre sí. Además, su enfoque puede ir variando a lo largo de sus investigaciones, de tal modo que habría que observar de qué autor hablamos y de cuál de sus obras en específico.

La variedad de propuestas dentro de una misma perspectiva, sobre todo si incluye una orientación evaluativa de los argumentos, como es característica de la perspectiva lógica, nos ha permitido observar cambios importantes en la manera de entenderla. Pues dentro de los primeros trabajos en la perspectiva lógica, aquellos que provinieron de investigadores norteamericanos y canadienses, fue transitando de hacer un estudio de la argumentación desde la lógica formal, como lo muestra el trabajo de Copi y Cohen,²⁴ en el que un buen argumento es un argumento al que podemos atribuir validez formal, para discutir posteriormente nuevos criterios para evaluar argumentos, en trabajos como el de Blair y Johnson,²⁵ que está más abiertos a evaluar argumentos del discurso público, tomando en cuenta consideraciones retóricas, la construcción y reconstrucción de argumentos y considerando criterios evaluativos como la aceptabilidad, relevancia y suficiencia, que quedan integrados bajo el concepto “cogent”. Esas consideraciones son recuperadas en el libro de texto de Trudy Govier²⁶ que tomaré como libro de texto de ejemplo de esta perspectiva y que analizaré más adelante.

Los estudios en la perspectiva lógica han seguido desarrollándose y ahora podemos identificar incluso una ramificación en esa perspectiva. Porque, por una parte, ubicamos trabajos de orientación lógica que realizan un análisis únicamente de la estructura interna de los argumentos, tomados de modo individual, que se enfoca en el análisis de la relación entre

²⁴ Estoy haciendo referencia a la octava edición en inglés de *Introduction to Logic*, Macmillan, pero su primera edición la escribió Copi en solitario en 1953. Este conocido texto tiene catorce ediciones en inglés y cuatro en español, hechas por la editorial Limusa.

²⁵ Como el que ofrecen en su libro *Logical Self-defense* de 1977, por citar una entre sus distintas publicaciones.

²⁶ Trudy Govier: *A practical study of argument*, 7a edición, Belmont, Wadsworth, 2010.

las premisas y la conclusión de un argumento. Por otra parte, hay estudios que son más sensibles al sentido dialéctico de las prácticas argumentativas en las que surgen esos argumentos y advierten que es necesario un análisis de las relaciones entre argumentos de un mismo discurso; esto es, advierten la necesidad de un análisis inter-argumentativo. Ese nuevo estudio, reconoce una dialéctica entre los argumentos, aunque no deja de ubicarse en una perspectiva lógica, porque sigue centrándose en los argumentos vistos como productos, pero ya no como productos individuales, sino en la relación entre argumentos en el mismo juego discursivo. De manera que identifica relaciones inter-argumentativas vinculadas al análisis de ciertas partículas lingüísticas (como: además, pero, por otra parte) presentes en los argumentos.²⁷

Se presenta así de una diferencia entre dos concepciones básicas de la dialéctica, que Huberto Marraud nos explica de la siguiente forma:

Hay dos concepciones básicas de la dialéctica. Puede referirse al arte de la controversia o del debate, con confrontación de opiniones y de argumentadores. La dialéctica así entendida se centra en las reglas y procedimientos convencionales que rigen esas confrontaciones. Es lo que he llamado (Marraud, 2015) “dialéctica argumentativa”. La dialéctica también puede referirse al estudio de las oposiciones entre argumentos. Esta concepción presupone un concepto comparativo de argumento convincente, y puede definirse como el estudio de la fuerza de los argumentos. El propósito de esta “dialéctica argumental” es desarrollar estándares y criterios para comparar y evaluar la fuerza relativa de los argumentos. La propuesta de una clasificación de los contra argumentos basada en el efecto buscado con su uso pretende ser, pues, una contribución a la dialéctica argumental.²⁸

²⁷ A decir de Huberto Marraud, esas relaciones se comprenden como relaciones de oposición, refuerzo o comparación. Y si son vistas como relaciones de oposición, no lo es en el sentido de la oposición del cuadro tradicional de oposiciones; si no mucho más cercano al sentido de la oposición de la dialéctica filosófica entendida como la relación entre tesis, antítesis y síntesis.

²⁸ Huberto Marraud: “Una visión dialéctica de los contra-argumentos”, 2017, p. 2. Publicado on line: https://www.academia.edu/35125623/UNA_VISI%C3%93N_DIAL%C3%89CTICA_DE_LOS_CONTRAARGUMENTOS [Consulta: 12 de febrero 2020].

Habría así una rama intra-argumentativa de la perspectiva lógica que se concentra en el estudio de las relaciones inferenciales, del “se sigue que” que se da entre premisas y conclusión en el interior de los argumentos individuales. Pero también habría una rama “inter-argumentativa” que además estudia la relación “es más fuerte que” que se presenta entre los argumentos de un mismo proceso discursivo.

Señalé que los criterios que seguiría para identificar una perspectiva, y ahora debo decir también sus ramas, si las hay, es que haya trabajos de investigación de respaldo y que lo que aportan no se reduzca a lo que ya aportaban las perspectivas consideradas. La distinción entre estudios lógicos intra-argumentativos e inter-argumentativos, tienen autores que las proponen y no se reducen entre sí; además, con respecto al criterio adicional de la orientación a la enseñanza y la solicitud de ubicar libros de texto sobre la perspectiva propuesta, ambas ramas cumplen con ese requisito adicional.

A continuación, ofrezco un recuento de la caracterización que propongo de las perspectivas clásicas y su ramificación, en el caso de la perspectiva lógica, en la siguiente tabla.

	Retórica	Dialéctica	Lógica (Intra-argumentativa) Rama A	Lógica (Inter-argumentativa) Rama B
--	----------	------------	-------------------------------------	-------------------------------------

Objeto	Proceso de argumentar	Procedimientos discursivos	El “se sigue” de la relación premisas-conclusión en un argumento.	El “es más fuerte que” relación entre argumentos de un mismo discurso.
Valoración de los argumentos	Eficaces	Procedentes	Válidos/Convincentes	Convincentes
Ángulo desde el que dirigen el análisis	En el productor de los argumentos.	En la relación productor-receptor en el procedimiento discursivo	En el receptor de los argumentos	
Autores ²⁹	Perelman y Olbrech-Tyteca (1958), Willard (1983), Tindale (1999, 2007), Kauffeld (2007), Schiappa y Nordin (2014)	Hamblin (1970), van Eemeren y Grootendorst, (1984) van Eemeren, Grootendorst y Snoeck-Henkemans (2002), Walton y Krabbe (1995)	Toulmin (1958), Copi (1953 y 1990), Blair y Johnson, (1977) Woods y Walton (1989), Govier (1987 y 2010).	Snoeck Henkemans (2007), Walton (2010) y Marraud (2013).
Libro de texto de ejemplo	<i>Argumentation. Keeping faith with reason.</i> Schiappa y Nordin (2014)	<i>Argumentation. Analisis, evaluation, presentation</i> Van Eemeren, Grootendorst, Henkemans (2002)	<i>A practical study of argument.</i> Trudy Govier (2010).	<i>¿Es lógic@? Análisis y evaluación de argumentos.</i> Huberto Marraud (2007).

Pasamos ahora a la revisión de los libros de texto que se mencionan en nuestra tabla de caracterización de las perspectivas clásicas en argumentación.

3. Comparativo del contenido y ejercicios de libros de texto orientadas a las distintas perspectivas clásicas en argumentación

²⁹ La mayor parte de estas referencias están tomadas de Bermejo-Luque. *Op cit.*

Para poder ofrecer una comparación entre los cuatro libros de texto seleccionados, es preciso establecer algunas categorías para la comparación, propongo las siguientes: reconocer el nivel académico al que va dirigido, destacar los temas generales que contiene el libro, identificar si ofrece recursos didácticos adicionales a los ejercicios, resaltar los rasgos por los que podemos identificarlos como orientados a la perspectiva que señalamos y precisar su extensión en páginas. Es importante subrayar que ninguno de los libros de texto para la enseñanza de argumentación puede ubicarse únicamente en una perspectiva sin tomar en cuenta alguna otra, pero lo que intento es destacar que en todos ellos es identificable una orientación predominante a una de las perspectivas, que casi siempre es explicitada por cada autor, aunque no necesariamente.

Una manera sencilla de ofrecer el análisis comparativo es presentarlo en una tabla como la siguiente:

Título del libro de texto	<i>Argumentation. Keeping faith with reason.</i> Schiappa y Nordin	<i>Argumentation. Analisis, evaluation, presentation.</i> Van Eemeren et al.	<i>A practical study of argument.</i> Trudy Govier	<i>¿Es lógic@? Análisis y evaluación de argumentos.</i> Marraud.
Perspectiva	Retórica	Dialéctica argumentativa	Lógica (intra-rgumentativa)	Lógica (inter-argumentativa)
Nivel de lectores al que está dirigido	Bachillerato.	Universidad, pero fácil de adaptar a bachillerato.	Universidad y bachillerato.	Universidad, pero fácil de adaptar a bachillerato.
Temas generales	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Por qué estudiar argumentación y qué es un argumento. ▪ Cuatro formas de prueba: Logos, Pathos, Ethos y Kairós. ▪ Tipos de pretensiones (tesis a defender). ▪ Desarrollo de los argumentos propios, cuidando su 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Diferencias de opinión. ▪ Argumentación y discusión (Presentan el modelo de discusión crítica). ▪ Puntos de vista y argumentación. ▪ Puntos de vista implícitos y premisas implícitas. ▪ La estructura de la 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Qué es y que no es un argumento. ▪ Estructura de los argumentos (incluye: localización, alcance y compromiso). ▪ Buenos argumentos. (Criterios ARG: Aceptabilidad, Relevancia y Buena base). ▪ Análisis de las premisas. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dónde y cómo encontrar argumentos. (Incluyendo la diferencia entre argumentar, razonar, implicar; explicar y justificar) ▪ Estructura de los argumentos. ▪ Lo dicho y lo comunicado (Incluye: distinguir sobrentendidos y presupuestos y la inserción

	<p>presentación.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Apoyo y defensa de los argumentos. ▪ Formas de razonamiento empleadas en los argumentos y su relación con falacias. (Incluye: argumentos definicionales, por ejemplos, por analogía, caso paralelo, por signo, por dilema y de autoridad). 	<p>argumentación (incluye: argumentos únicos, múltiples, coordinados y subordinados).</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ La solidez de la argumentación (aceptabilidad, validez y uso de esquemas argumentativos). ▪ Falacias ▪ Argumentación escrita. ▪ Argumentación oral. ▪ Revisión de las reglas para la discusión crítica. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Relevancia y falacias. ▪ Argumentos deductivos y lógica categorial (incluye: los cuatro juicios categóricos, diagramas de Venn, reglas de las inferencias inmediatas). ▪ Argumentos deductivos de acuerdo con la lógica proposicional. ▪ Otros tipos de argumentos: inductivos, causales, analógicos, por casos, conductivos. 	<p>de conectores).</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Características de los buenos argumentos. (Incluye: modelo P+I, buenas premisas, buenas inferencias, fuerza argumentativa). ▪ Esquemas argumentativos ▪ Diagramación
Recuento de recursos Didácticos	Tablas, resúmenes en tablas explicativas, múltiples ejemplos, preguntas de reflexión. Un manual para el instructor y más ejercicios y recursos en línea.	Tablas explicativas, múltiples ejemplos, compendio de reglas y falacias.	Tablas explicativas, ejemplos múltiples, Resúmenes y glosario al final de cada capítulo.	Tablas explicativas, múltiples ejemplos, dos apéndices para: diagramas y compendio de esquemas argumentativos.
Rasgos de la perspectiva	Ofrece herramientas para conseguir la eficacia en la elaboración de los propios argumentos.	Ofrece reglas para la discusión crítica, orientación que guía todo el libro.	Ofrece herramientas para la evaluación de argumentos individuales.	Ofrece herramientas para la comparación de la fuerza argumentativa y la ponderación de argumentos.
Extensión	400 páginas	195 páginas	417 páginas	281 páginas

Todos los libros parten de los elementos básicos que permiten a los lectores ubicar el objeto de estudio, pero es interesante apreciar cómo varían esos elementos básicos en función de la orientación de la perspectiva a la que se dirige el libro. También se puede notar que cada

libro introduce algunos elementos de otras perspectivas, pero desde el enfoque y propósitos de la que predomina.

En el caso particular de Trudy Govier, llama la atención que en su libro llega a emplear de forma indistinta las nociones de argumento y razonamiento, lo cual se hace evidente cuando introduce temas de la lógica formal (como el cuadrado de oposición tradicional o las tablas de verdad de la lógica proposicional). El problema es que la introducción de esos temas de lógica formal no está acompañada de una justificación clara de su pertinencia, lo cual genera una confusión en los términos y puede tener efectos didácticos contrarios a los esperados.

Con respecto a los ejercicios que ofrecen los citados libros de texto, llama la atención que todos incluyen el análisis de frases o pequeños fragmentos de textos, extraídos de distintas fuentes que muchas veces son dadas a conocer al lector. En los casos que no es así, todo parece indicar que son redacciones hechas expresamente por los autores para sus fines didácticos, entre los que están: reconocer si hay argumentos, analizar sus partes o generar diagramas. El texto de Marraud³⁰ se caracteriza por ofrecer fragmentos un poco más extensos, que el resto de los ejemplares, y aunque en su mayoría son de fuentes coloquiales como revistas o diarios, en ocasiones son de un mayor nivel de complejidad, lo cual es natural porque se trata de un texto orientado a nivel universitario. El texto de van Eemeren³¹ se distingue porque en distintos ejercicios propone diálogos, hecho que no es sorprendente puesto que se trata de un libro orientado a la perspectiva dialéctica y es natural que eso sea así. Tanto el libro de Schiappa y Nordin,³² como el de Govier,³³ que son textos que ubiqué con mayor orientación al bachillerato, incluyen además actividades enfocadas al pensamiento crítico; como plantear preguntas de reflexión o proponer situaciones hipotéticas sobre las

³⁰ Huberto Marraud: *¿Es lógic@? Análisis y evaluación de argumentos*, Madrid, Cátedra, 2013.

³¹ Frans vanEemeren, Rob Grootendorst y Francisca Snoeck Henkemans: *Argumentation. Analisis, evaluation, presentation*, Mahwah, NJ, Lawrence Erlbaum Associates, 2002. Traducido al español en Frans H van Eemeren, Rob Grootendorst y Francisca Snoeck Henkemans: *Argumentación: Análisis, evaluación, presentación*, Trd. Roberto Marafioti, Buenos Aires, Editorial Biblos. ISBN: 978-950-786-527-5, 2006.

³² Edward Schiappa y John P. Nordin: *Argumentation. Keeping faith with reason*, New Jersey, USA, Pearson, 2014.

³³ Govier. *Op. Cit.*

que los lectores deben idear respuestas, realizar pequeñas redacciones, descripciones o diagramas.

Para reforzar la clarificación de las diferencias en las finalidades de cada perspectiva, no sólo teóricas, sino en su dirección educativa, resulta pertinente ofrecer un cuadro comparativo del planteamiento de competencias en cada una de ellas.

4. Definición de competencias para la enseñanza de la argumentación

Una competencia es un comportamiento observable que se activa ante una situación específica que demanda una respuesta, lograr dar esa respuesta supone haber sido capaz de integrar los saberes, las habilidades requeridas y las actitudes apropiadas para ese logro. Para comprender mejor lo que significa el término competencia es útil tener presente que uno de los usos modernos del término proviene de las ciencias del lenguaje. Noam Chomsky hace referencia a tal uso en su *Current issues in linguistic theory* de 1965, ahí habló de competencia lingüística como *el conocimiento que el hablante-oyente tiene de su lengua*.³⁴ En esta formulación de competencia lingüística podemos apreciar la integración que debe darse entre la capacidad cognitiva y la práctica para que se produzca la competencia.

Trujillo³⁵ subraya que las competencias son movilizadoras de la interrelación entre componentes actitudinales, procedimentales y conceptuales para la realización de una tarea, lo cual coincide con la atención del nivel más alto de exigencia para el sistema escolar, que corresponde a una enseñanza que orienta sus fines hacia la formación integral de las personas, que implica la integración del saber y el saber hacer con el saber ser y el saber convivir.

³⁴ Cfr. Julio Trujillo: "El enfoque por competencias y la mejora de la educación" *Ra Ximhai* Vol. 10, Número 5, Edición Especial, julio - diciembre 2014, p. 308.

³⁵ Ibid. p. 313.

A pesar de que son distintas las ventajas pedagógicas que podemos reconocer en la introducción del término competencias en las planeaciones didácticas, es importante reconocer que todavía hay una serie de problemas ligadas al término. Algunos de esos problemas son de tipo teórico, (como el relativo a la justificación del modo en el que se integra el componente actitudinal, o la definición de los mecanismos para medirlas y evaluarlas), pero otros problemas son producto del cruce de los diferentes sectores que se ligaron a su introducción (sectores: empresarial, laboral, sociolingüístico, entre otros).³⁶

Lo que debe quedar claro es que hablar de competencias no significa referirse simplemente a la unión de conocimientos, habilidades o actitudes, puesto que lo que hace una competencia es movilizar, integrar y orquestar tales recursos. Se trata de una movilización que sólo resulta pertinente en situación, y cada situación es única, aunque se la pueda tratar por analogía con otras ya conocidas. Para definir las competencias es necesario combinar de forma interrelacionada un conjunto de saberes o información, habilidades y actitudes, que se inscriben en un contexto determinado o una situación de referencia.

Hay una tipología de competencias que normalmente distingue entre competencias básicas o genéricas, que regularmente son entendidas como transversales, y competencias específicas. Trujillo³⁷ nos explica que las competencias específicas son aquellas que están directamente relacionadas con el ejercicio de ocupaciones concretas y no son fácilmente transferibles de uno a otro ámbito, dadas sus características. Al ubicar nuestro interés en competencias argumentativas vistas desde la óptica de un curso de argumentación, las estamos considerando como competencias específicas y no simplemente como competencias básicas o transversales.

³⁶ El término competencias dio problemas desde la forma en la que se le introdujo en el ámbito educativo, pues los distintos sectores involucrados en esa introducción las interpretaron a su particular forma, lo cual dio lugar a la aparición de diferentes y variadas definiciones, generando así confusión y desconcierto. Además que el concepto se propuso sin ofrecer ejemplos de experiencias concretas, lo cual generó imprecisión y la percepción de que tan sólo se introdujo un nuevo término para definir lo mismo que ya se hacía. Pero quizá el factor que afectó más a la aceptación del concepto competencia, fue la importancia que le dieron organizaciones empresariales, lo cual dio lugar a escepticismos y rechazo en distintos actores educativos e impidió apreciar sus ventajas didácticas. Cfr. Jesús Manso y L. Sánchez-Tarazaga: "El aprendizaje por competencias en las aulas de infantil y primaria." En L. Granizo, M. Luna e I. Martínez, *Psicología de la educación para maestros*. Madrid: UDIMA-CEF. (En prensa).

³⁷ Trujillo. *Op cit.* p. 316.

La redacción de una competencia específica ha de incluir tres elementos: verbo de desempeño, el objeto conceptual y el contexto o situación de referencia.³⁸ La especificación del verbo de desempeño surge al responder a la pregunta “¿qué es lo que buscamos hacer?” y que nos ubica en la habilidad guía; especificar luego el objeto conceptual, da las bases cognitivas para el hacer y responde a la pregunta por el qué es lo que sé para la acción. Por último, se especifica el contexto o situación de referencia en la que se ejecuta la o las acciones específicas, de modo que responde a preguntas por el para qué, cuándo y cómo, al que se orientan las actitudes.

Para la redacción de una competencia específica, hay que pensar en primer término en el último elemento que aparece en la redacción: la situación de partida, que es la situación problemática a la que se busca dar respuesta. La redacción de competencias debe estar, entonces, en relación con la definición de los objetivos educativos y el reconocimiento de las situaciones específicas que nos permitan observar si se logra darles una solución, para lo cual se habrá activado la integración de los conocimientos, la o las habilidades asociadas y que lo hayan hecho de la manera requerida, que es lo que corresponde al plano de las actitudes y que sólo puede presentarse en relación con la situación planteada.

Entonces, para la redacción de la competencia podemos seguir la secuencia:

Verbo de desempeño + objeto conceptual + contexto o situación de referencia.

Ahora bien, si hablamos de la definición de competencias argumentativas, según hemos visto, debemos tener presente la manera en la que entendamos lo que sea la actividad de argumentar; lo cual depende de la perspectiva de la teoría de la argumentación desde la que nos ubiquemos. En la revisión panorámica ofrecida de cuatro manuales con orientaciones en perspectivas distintas, era evidente que en ellos se daba una recuperación de temas o

³⁸ Existen en línea una serie de manuales y pequeñas guías metodológicas para la redacción de competencias, entre ellas, por ejemplo, Sergio Tobón: *Manual con verbos para la redacción de competencias, criterios y evidencias*. CIFE, México, 2012. Disponible https://issuu.com/cife/docs/manual_basico_de_redaccion_de_compe). [Consulta: 5 de febrero 2020].

elementos de las otras perspectivas, pero incorporándolas desde el enfoque predominante de una de ellas. Entonces, al momento de planificar una clase de argumentación habrá que tener mayor consciencia de que de acuerdo a lo que se espera observar en los estudiantes, será más o menos pertinente plantear la competencia desde una cierta perspectiva de la teoría de la argumentación u otra, así como la selección del autor o autores de respaldo.

A continuación, ofrezco un listado de tres competencias específicas asociadas con cada uno de los enfoques vistos, distinguiendo las dos ramas del enfoque lógico, tomando como base los contenidos de los libros de texto analizados. La intención es poner de manifiesto la diferencia en la orientación educativa de cada perspectiva.

Perspectiva	Verbo de desempeño	Objeto conceptual	Contexto o situación de referencia ³⁹
Retórica	1. Discrimina	los factores del kairós (audiencia, medio, historia, ocasión),	para idear las palabras claves a utilizar en la construcción del argumento central de un discurso sobre el acceso universal a la educación universitaria.
	2. Identifica	los tipos de pretensión (tesis a defender) que desea sustentar,	para la elaboración de un breve escrito sobre el empleo del dinero electrónico.
	3. Plantea	un par de argumentos propios	para mostrar su manejo de los factores del kairós respecto al tema de la necesidad de realizar prácticas de campo en los estudios universitarios.
Dialéctica	1. Identifica	los tipos de diferencias de opinión	para determinar en qué consisten tales diferencias en un ejercicio dialógico sobre el consumo de agua en el mundo.
	2. Planifica	el uso de las cuatro etapas de la discusión crítica (confrontación, apertura, argumentación y conclusión),	para organizar un intercambio de opiniones sobre la forma adecuada de reciclar residuos.
	3. Detecta	las violaciones a las reglas de la discusión crítica (falacias),	para determinar la manera de responder ante ellas, en el análisis de un diálogo sobre el uso de plásticos en su comunidad.
Lógica Intra-argumentativa	1. Detecta	el tipo de alcance de las hipótesis de un argumento (por el	para explicar la diferencia de alcance de las hipótesis de algunos argumentos

³⁹ Se proponen situaciones específicas a modo de ilustración, pero la especificación de la situación de referencia depende de las planeaciones docentes individuales o colegiadas. Otra posibilidad es tan sólo indicar el tipo de material o hecho al que se hará referencia (sea discurso, artículo o diálogo) sin especificar su temática en particular.

	2. Diagrama	cuantificador que contenga), la relación de las premisas con su conclusión,	sobre microeconomía. para mostrar si las premisas dan un apoyo lineal o convergente en un listado de argumentos extraídos de diarios.
	3. Emplea	las condiciones ARG (premisas aceptables, premisas relevantes y premisas que dan buen apoyo a la conclusión),	para evaluar el listado de argumentos que había analizado sobre microeconomía.
Lógica Inter-argumentativa	1. Reconoce	la diferencia entre objetar, recusar, refutar y contraargumentar,	para detectar su uso en el análisis de la polémica sobre el Brexit, en el seguimiento de por lo menos dos notas periodísticas sobre el tema.
	2. Localiza	las características de las garantías, explícitas o implícitas, de los argumentos,	para identificarlas en su análisis de los argumentos ofrecidos en el texto “El factor Dios” de José Saramago.
	3. Detecta	los argumentos opuestos y el peso que aporta a cada una de sus tesis,	para justificar cuál es el argumento al que atribuye mayor peso del artículo sobre el uso de transgénicos en la industria alimentaria.

Como es posible observar, cada perspectiva orienta las competencias desde sus intereses particulares. Así, desde la perspectiva retórica, el interés está centrado en los propósitos del argumentador que desea convencer a su audiencia; se interesa por producir argumentos y que se cuiden las consideraciones ligadas a generar la adhesión del o los interlocutores. Desde la perspectiva dialéctica las competencias se orientan a conseguir de manera adecuada los fines del diálogo, por lo cual se pone énfasis en el procedimiento y las reglas del diálogo. Mientras que en la perspectiva lógica el interés general es evaluar los argumentos y desde la rama intra-argumentativa que examina los argumentos como atomizados, el interés está en verificar si el argumento que se examina cumple los criterios establecidos, como ARG (aceptabilidad y relevancia de las premisas y que el respaldo a la conclusión sea suficiente).⁴⁰ En cambio, desde la rama inter-argumentativa, el interés está también en determinar cuál es la conclusión apropiada dadas todas las razones aducidas con respecto a una temática o discurso en particular, en otras palabras, dirigida a reconocer la argumentación concluyente en el análisis de los diversos argumentos ofrecidos en un discurso.

⁴⁰ Por hacer referencia al trabajo de Blair y Jhonson o al de Govier, pero hay aquí otras propuestas que pueden incluir esquemas argumentativos o respaldarse en el análisis lógico del modelo de Toulmin.

He ofrecido aquí la enunciación de unas cuantas competencias que permitieran observar mejor los intereses y finalidades de las distintas perspectivas estudiadas. La pretensión no fue dar una lista exhaustiva de competencias, sino solo ofrecer algunas competencias con carácter ilustrativo, con la consciencia clara de que en el diseño de un curso de argumentación difícilmente se reduciría a una única perspectiva. La intención es tan solo mostrar cómo pueden variar los resultados de la enseñanza de acuerdo a la perspectiva elegida.

5. Conclusiones: un abanico de opciones para la enseñanza de la argumentación

Hemos visto que el campo de los estudios en teoría de la argumentación nos ofrece distintas perspectivas desde las cuales introducimos al estudio de las complejas prácticas argumentativas. Aunque es bastante útil identificar y caracterizar esas diversas perspectivas, en función de intereses teóricos y de aplicación en la enseñanza, todavía hay tareas pendientes con respecto a la identificación y justificación de nuevas perspectivas o la justificación de su no aceptación. Se ofrecieron dos criterios básicos para tal identificación, como lo son la demanda de que existan avales por parte de la comunidad de investigación, así como la verificación de que lo expuesto por el candidato a perspectiva no sea reductible a lo dicho por una perspectiva previamente reconocida.

Centrándonos en las perspectivas que han tenido amplia aceptación y a las que me he referido como clásicas, hablé de la importancia de valorarlas en relación a recientes consideraciones, así como a reconocer abiertamente a los autores que ubicamos en cada una de ellas. Porque es un hecho que podemos ofrecer una caracterización general de las perspectivas, como lo hizo Wenzel, pero si no las identificamos con sus autores y obras específicas, dejaríamos de notar que las perspectivas son dinámicas y que varían de un autor a otro e incluso de un periodo de tiempo a otro, con respecto al mismo autor. Asimismo, es posible reconocer ramificaciones en una misma perspectiva, como la que identifiqué con respecto a la perspectiva lógica, que puede dirigirse al estudio de la relación premisas y

conclusión al interior de un argumento, de manera intra-argumentativa; o bien, a las relaciones inter-argumentativas entre argumentos, observando los pesos o fuerza argumentativa y la ponderación entre ellos, evidenciando que también se da una relación dialéctica entre argumentos de un mismo discurso.

Adicionalmente vimos que la finalidad de la enseñanza de la argumentación impulsa la secuenciación de temas de las distintas perspectivas con fines didácticos, cuya concreción palpable se ofrece en libros de texto, que son empleados por docentes en cursos específicos. Asimismo, observé que la definición y tratamiento de las competencias ofrece distintos retos teóricos y prácticos, pero es atractiva porque genera expectativas con respecto a la profundidad en la manera de entender la enseñanza y sus resultados. Siguiendo los lineamientos usuales de la definición de competencias específicas, propuse la definición de competencias argumentativas con una orientación a las distintas perspectivas clásicas de la teoría argumentación, mostrando así un abanico de opciones que ha de ser considerado por cada docente. Resaltando que, si se sigue una perspectiva retórica, nos sitúa en el punto de vista del productor de los argumentos, con la finalidad de elegir los medios de persuasión para construir, en cada ocasión particular, argumentos que resulten eficaces. En cambio, si nos situamos en una perspectiva dialéctica, el acento educativo está dirigido a la interacción de los argumentadores y el uso de reglas que hacen procedente el intercambio argumentativo. Por último, al situarnos desde la perspectiva lógica, se busca desarrollar competencias para el análisis intra-argumentativo de la relación premisas-conclusión de un argumento; o bien, para el análisis inter-argumentativo de la fuerza y ponderación de los argumentos ofrecidos en un proceso discursivo. En ambos casos las competencias están dirigidas a desarrollar una capacidad evaluadora para calificar a los argumentos individuales, en el primer caso, o para llegar a determinar si las argumentaciones resultan convincentes o no en un contexto particular, en el segundo caso. Por tanto, como se puede apreciar, los resultados educativos varían de acuerdo con la perspectiva argumentativa que se elija.

Si en lugar de pensar en el desarrollo de competencias individuales, se desea pensar en el desarrollo de todo un curso, entonces lo más probable es que debamos combinar competencias de diferentes perspectivas. La tarea adicional estaría en identificar si el curso

que se planea tiene alguna orientación predominante en alguna de las perspectivas y qué justificación tenemos para ello.

Como he mostrado, la enseñanza de la argumentación ofrece un abanico de posibilidades, cada docente ha de tener en cuenta y tomar conciencia de las distintas alternativas, para identificar sus necesidades y el contexto del alumnado y así saber hacia dónde encamina sus esfuerzos con mayor claridad.

Agradecimientos

Este trabajo ha sido posible gracias al apoyo del programa PASPA de la DGAPA de la UNAM para realizar una estancia de investigación posdoctoral en la UAM. Agradezco igualmente el apoyo académico del Proyecto de Investigación DGAPA IN401619 “Lógicas no clásicas y argumentación en ciencias”, en el cual participo.