**RAZONAMIENTO ARGUMENTATIVO**

Irma Angélica Barquet Rodríguez[[1]](#footnote-1)

**Resumen**

Uno de los objetivos de la educación superior es desarrollar en los educandos el razonamiento argumentativo como una habilidad de pensamiento altamente compleja, ligada a enseñar a pensar científicamente. Los docentes tendrán que establecer estrategias de enseñanza a base de ejercicios sobre esquemas, que les permitan a los estudiantes relacionar adecuadamente los razonamientos argumentativos que aparecen en los textos académicos y los que están producidos en situaciones de la vida cotidiana para pasar, de manera gradual, a textos más complejos.

El pensamiento científico es una variante del pensamiento crítico que lleva a los estudiantes a pensar y construir argumentos de los elementos explícitos en los textos. Se ha tomado como base el pensamiento wittgensteniano como un referente de las estructuras argumentativas en las que aparecen la lógica y el pensamiento crítico, en el que el pensador crítico es capaz de evaluar los pensamientos propios y ajenos.

El razonamiento argumentativo es una habilidad de pensamiento que debe ser desarrollada durante la vida académica de las personas, con la colaboración directa de los docentes, a partir del diseño y aplicación de estrategias de enseñanza y aprendizaje eficaces.

**Palabras clave:** razonamiento argumentativo, pensamiento crítico, habilidades de pensamiento, pensamiento científico, estrategias de enseñanza.

**ARGUMENTATIVE REASONING**

**Abstract**

One of the main objectives of higher education is for students to develop argumentative reasoning as a complex thinking skill, linked to teaching scientific ways of thinking. Teachers have to design teaching strategies based on activities that allow students to associate argumentative reasoning which is found in academic texts and those that are produced in daily situations, gradually increasing to more complex texts.

Scientific thinking is a critical thought variant that takes students to think and construct arguments from explicit elements found in texts. It is based on the Wittgenstenian thought as a reference to argumentative structures where logical and critical thinking are present, thus the critical thinker is able to evaluate his own as well as others’ thoughts.

Argumentative reasoning is a thinking skill that must be developed throughout a person’s academic life, supported by teacher collaboration based on the design and application of efficient teaching and learning strategies.

**Key words:** argumentative reasoning, critical thought, thinking skills.

**Introducción**

La habilidad de pensar es un asunto cotidiano y se da de manera natural, sin embargo es menester la enseñanza de pensar eficazmente, que pueda manifestarse en la solución de problemas, en la formulación de inferencias, en la creatividad, en la toma de decisiones, así como en el razonamiento argumentativo. El desarrollo de las habilidades del pensamiento es un proceso altamente complejo.

Las habilidades de pensamiento son definidas como operadores intelectuales (Sánchez, M., 1994), que inciden directamente sobre los conocimientos y su transformación para generar nuevas estructuras.

Los procesos transitan desde los básicos hasta los más elaborados. El pensamiento efectivo implica la emisión de juicios basados en una visión total de las situaciones, contar con objetivos claramente definidos sin perder de vista las consecuencias que pueden tener, con fundamentos válidos y confiables. Los que se logran a partir de aprender a pensar y de la aplicación de las habilidades para ejecutar las operaciones para pensar (Sánchez, M., 2002).

En el siguiente esquema se ilustran los procesos de pensamientos que se mencionaron anteriormente, estos pueden evidenciarse de forma oral y por escrito:

**ESQUEMA Nº 1**

**PROCESOS DE PENSAMIENTO**

Información obtenida de Sánchez, M. (1994), *Aprender a pensar* (elaboración propia).

**Desarrollo y fundamento teórico**

En un trabajo reciente sobre la enseñanza universitaria (Álvarez *et al*., 2009) se insiste sobre el hecho de que una de las funciones básicas de la universidad consiste en enseñar a los alumnos a comprender y producir textos científicos, y dado que el pensamiento científico es, casi por definición, argumentativo, el desafío pedagógico al que se enfrentan los profesores universitarios es el de enseñar a los alumnos que ingresan a la universidad a comprender y producir textos argumentativos. Es más, esta enseñanza suele entenderse como ligada a la aptitud para pensar científicamente.

Con frecuencia se advierte en los alumnos una dificultad para relacionar adecuadamente los esquemas de razonamiento argumentativo que aparecen en los textos académicos y los que se encuentran en textos producidos en situaciones de la vida cotidiana, de manera que es posible pensar en una estrategia de enseñanza que consista en partir de ejercicios sobre los esquemas argumentativos propios de esta última situación para luego presentar de forma gradual textos más complejos, propios del ámbito académico.

El dispositivo propuesto en el trabajo mencionado se basa en la teoría de Toulmin (1958), mediada por el análisis que ofrece Rolando (2005), considerando los fundamentos de la argumentación dados en las “garantías” y los “soportes”, como ya se explicitará en este trabajo. Dentro de este marco, se entiende el pensamiento científico como una variante del pensamiento crítico, y este a su vez, puede verse como la posibilidad de evaluar los argumentos propios y ajenos de una manera racional, esta estrategia de enseñanza apunta a lograr el dominio de la argumentación como generadora de pensamiento crítico, en la medida en que se les permite a los estudiantes pensar y reconstruir fundadamente los argumentos y los elementos implícitos en un texto.

Una de las principales ambiciones de los docentes universitarios es la de enseñar a pensar. Por esta razón surge la pregunta con frecuencia si es posible fomentar en los alumnos el hábito de emplear formas de razonamiento, y de razonar acerca de esas formas, esto es, de pensar críticamente, de comprender por qué se debe pensar de cierto modo en lugar de aceptar de manera acrítica lo que dicen los textos académicos por el simple hecho de que se toman como autoridad.

Tradicionalmente, esta tarea de enseñar a pensar críticamente se afrontó a través de la enseñanza de la lógica, pero esta empresa ha mostrado serios límites, en especial porque se ocupa de razonamientos abstractos que los alumnos solo con dificultad pueden vincular con el pensamiento en sus experiencias cotidianas, y además porque estos razonamientos abstractos se presentan de forma “des-situada”, esto es, fuera de un contexto de familiaridad que facilite el vínculo entre el pensar lógicamente y el pensar racionalmente, científicamente.

En este marco nace en Estados Unidos, en la década de los setenta, la corriente denominada “lógica informal”, que pone el acento en el análisis y la evaluación de la estructura argumental de los razonamientos presentes en el lenguaje de la vida cotidiana, como señalan Blair y Johnson (1987). Esta corriente es en cierta medida deudora del pensamiento de Wittgenstein, con su interés en el pensamiento ordinario y como iniciador del giro pragmático en las actuales teorías de la argumentación.

El pensamiento wittgensteiniano ha sido el referente de numerosos proyectos sobre la enseñanza de las estructuras argumentativas en las que se establece un vínculo entre la argumentación, la lógica y el pensamiento crítico (Zamudio, 2005): el pensador crítico es el que es capaz de evaluar los pensamientos propios y ajenos, ya se trate de teorías o de argumentos, y debe por lo tanto estar preparado para reconocer puntos de vista divergentes y para identificar los límites de la perspectiva propia.

El dispositivo que proponen Álvarez y Matienzo (2009) ha sido elaborado a partir de la teoría de Stephen Toulmin, considerando los fundamentos de la argumentación ofrecidos en las “garantías” y los “soportes” presentes en el modelo de argumentación toulminiano. Su teoría puede caracterizarse como un modelo de justificación: cuando alguien emite una aserción y otro la pone en duda, el primero debe justificarla, de manera que se pone en marcha un esquema de razonamiento argumentativo.

Los elementos que componen el modelo son:

1. la aserción inicial;
2. los datos;
3. la ley de pasaje o garantía;
4. la conclusión;
5. los modalizadores;
6. los soportes, y
7. las restricciones.

Cuando la aserción (i) es puesta en duda se consideran los datos disponibles (ii) y la ley general (iii) bajo la cual puede ubicarse el caso en el debate y que permite defender la aserción (i), que lleva a una conclusión (iv) y que defendería la aserción inicial. Los modalizadores (v) son importantes porque la propuesta no se basa en una dicotomía, sino en un razonamiento gradual, de manera que es importante modalizar la afirmación inicial, tomando como apoyo los elementos del contexto que permiten sostener la conclusión (vi), y teniendo en cuenta las restricciones (vii) bajo las cuales la afirmación sigue siendo válida.

El dispositivo propuesto por Álvarez y Matienzo (2009) se plantea un diálogo de la vida cotidiana para desentrañar el proceso racional que actúa en la construcción de los argumentos. Se parte de la siguiente conversación de dos amigos sobre la frase de un tercero:

Luis: “A Juan le incrementaron en dos horas su horario de trabajo.”

Pedro: “¡Qué suerte!”

Martín: “¡Pobre!”

Este diálogo se presenta con la intención de determinar los fundamentos de las diferentes respuestas, es decir, las distintas representaciones sobre el “trabajo” que tienen los amigos, para así comprender el sentido de lo que dicen: el trabajo como maldición o como dignificante.

Tales fundamentos por lo general están implícitos en los textos argumentativos, de manera que los alumnos deben reconocer la necesidad de explicitarlos para comprender cabalmente este tipo de discurso. A partir de un texto como este se parte hacia otros más complejos, de carácter académico. En este punto, el trabajo consistirá en examinar los beneficios de la postura analizada para el desarrollo de habilidades del pensamiento relativas al razonamiento crítico.

**Conclusiones**

Los procesos de pensamiento aumentan en grado de complejidad, si bien el razonamiento argumentativo es una habilidad de pensamiento que debe ser aprendida y ejercitada.

La labor docente implica enseñar a los estudiantes a producir textos que manifiesten el pensamiento científico, utilizando el razonamiento argumentativo, que supone un elevado nivel en los procesos de pensamiento.

Es importante el diseño y aplicación de estrategias de enseñanza y aprendizaje orientadas hacia el desarrollo del razonamiento argumentativo, que se incrementen en grado de complejidad, para lograr un aprendizaje gradual y eficaz, dentro del ámbito académico, lo que significa un reto para los docentes.

El pensamiento científico bien puede entenderse como crítico, lo que permite el tránsito hacia la argumentación propia y racional, que signifique la transformación del conocimiento adquirido.

La labor docente debe fomentar en los estudiantes el hábito de razonar y de cuestionarse en relación a ese razonamiento críticamente, en lugar de aceptar el contenido de los textos, a manera de una clara aplicación de metaprocesos de pensamiento.

El modelo de Toulmin presenta elementos que pueden tomarse en cuenta para el ejercicio docente en la enseñanza de pensamiento argumentativo.

Los lenguajes verbal y escrito son clara evidencia del razonamiento argumentativo, ya que se fundamentan en las diferentes actitudes sobre las situaciones cotidianas.

Enseñar a pensar a los estudiantes en las aulas universitarias representa un desafío que repercute, benéficamente, en la transformación de los conocimientos y la generación de nuevos esquemas, que tienen como principal ingrediente el razonamiento crítico.

**Referencias**

Álvarez, G. y Matienzo, T. (2009). “Una didáctica de la argumentación para favorecer el pensamiento crítico”. *RASAL: Lingüística* (1-2), pp. 95-110. Buenos Aires.

Blair, A. y Johnson, R. H. (1987). *Argumentation as Dialectical, Argumentation, an International Journal on Reasoning* (vol. I, 41-55).

Sánchez, M. (1994). *Aprender a pensar*. México: Trillas.

Sánchez, M. (2002). “La investigación sobre el desarrollo y la enseñanza de las habilidades del pensamiento”. *Revista Electrónica de Investigación Educativa* (4). Recuperado el 27 de octubre de 2011, en: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/155/15504108.pdf>

Rolando, L. (2005). “La teoría de Toulmin: una lectura crítica”. En Zamudio, B. *et al*., *Vigencia de la argumentación* (29-33). Buenos Aires: Proyecto.

Toulmin, S. (1958). *The Uses of Argument*. Cambridge: Cambridge University Press.

Zamudio, B. (2005). *Vigencia de la argumentación*. Buenos Aires: Proyecto.

1. Profesora de Universidad La Salle Morelia [↑](#footnote-ref-1)