



Desarrollo de habilidades argumentativas con ayuda de las TIC

Andrade Espino del Castillo, Luis Carlos
carlos.andrade@enp.unam.mx

Escuela Nacional Preparatoria Plantel 6 “Antonio Caso”
Universidad Nacional Autónoma de México

Resumen

La estrategia didáctica que se expone a continuación tiene como propósito principal el desarrollo de habilidades argumentativas en estudiantes de bachillerato con ayuda de diversas tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Se implementó durante el segundo periodo del ciclo escolar 2022-2023 con estudiantes de 5to. año del plantel 6 Antonio Caso, de la Escuela Nacional Preparatoria, dentro de las actividades pertenecientes al curso de Ética. El producto final fue la creación de una cápsula de audio con los comentarios de un debate protagonizado por los estudiantes sobre un problema moral seleccionado de acuerdo con sus propios intereses e inquietudes. Las TIC se emplearon de manera intensiva tanto en los trabajos preparatorios al debate, así como en el trabajo de evaluación y socialización de éste plasmado en la cápsula de audio. El diseño de la estrategia didáctica argumentativa fue adaptado del currículo propuesto por Kuhn, Hemberger y Khain (2015).

Desarrollo

1. Contexto y objetivos

La estrategia didáctica se aplicó a siete grupos que cursaron durante el ciclo escolar 2022-2023 la asignatura de Ética en el turno vespertino del plantel 6 Antonio Caso. En específico, la secuencia se enmarca en la unidad II del programa actualizado de Ética, la cual se titula: “*Argumentación aplicada a la moral, deliberación y diálogo. ¿Cómo abordo mis problemas morales?*”. Los contenidos de aprendizaje que se retoman de dicha unidad son:

- Conceptual (saber): 2.2 Argumentación moral aplicada a la moral
- Procedimental (saber hacer): 2.5 Práctica del diálogo como herramienta para dirimir conflictos
- Actitudinal (saber ser): 2.7 Adopción de una actitud crítica y constructiva mediante el diálogo para el análisis y posible solución de problemas morales.

Por consiguiente, el propósito de la estrategia no se enfoca tanto al conocimiento y aplicación de ciertos esquemas de argumentos, sino en el ejercicio de habilidades de pensamiento y el cultivo de actitudes derivadas de la participación de los estudiantes en diferentes prácticas argumentativas entre pares: debate, deliberación y de investigación. De esta manera se pretende que el estudiante adquiera un conocimiento

práctico y concreto de las condiciones y procedimientos del diálogo como medio para resolver diferencias de opinión y construir comunidad.

2. Actividades de preparación para el debate

A muchos estudiantes les parece atractivo debatir en clase. Sin embargo, la mayoría de las veces piensan que debatir consiste en demostrar ingenio y elocuencia para ganar el aplauso del público y humillar al oponente. Se confunde de esta manera el debate con la polémica o erística, malentendido que puede conducir a la agudización de los conflictos y el daño de las relaciones sociales. Para evitar esta confusión, se diseñó una actividad de apertura a través de un foro virtual en el cual los estudiantes compartieron sus experiencias y reflexiones sobre su participación en discusiones tanto en el ámbito escolar como extraescolar. En el foro reflexionaron sobre las siguientes preguntas: 1. ¿En qué circunstancias sueles intercambiar argumentos o dialogar con otros en la vida cotidiana?; 2. ¿Utilizas el diálogo para resolver conflictos? Explica; 3. ¿Consideras que posees los conocimientos, habilidades y actitudes requeridas para dialogar? ¿Cuáles sí? ¿Cuáles no?

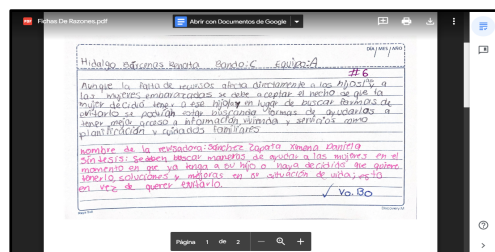
En clase se comentaron las respuestas de los estudiantes y se explicaron las características y propósitos de un debate crítico, recuperando los planteamientos de Emergen (2006), Habermas (2005) y Kuhn (2015): 1. El debate es una competencia colaborativa en busca de los mejores argumentos; 2. Los participantes adoptan roles de proponente u oponente; 3. Todos los participantes, sin importar su bando, se comprometen a someter a crítica y justificar sus puntos de vista; 4. Los participantes de un debate se comprometen a aceptar la validez de una crítica o un punto de vista en virtud de los argumentos que se hayan esgrimido a su favor durante el debate; 5. El debate nos brinda una gran oportunidad de aprender mediante el examen y la confrontación de nuestras creencias; 6. Debatir fortalece la integración social gracias a la comprensión y valoración de las diferentes perspectivas de los integrantes de una comunidad.

Una vez aclarado el sentido del debate, se solicitó a los estudiantes que eligieran un tema a discutir y su rol: proponente u oponente. Es importante respetar la elección de los estudiantes para garantizar que el debate constituya una práctica educativa auténtica (Díaz Barriga, 2003), es decir, una actividad social significativa, acorde a las motivaciones y problemas percibidos en su entorno. La selección del tema se llevó a cabo a través de un formulario de Google en el que se sometieron a votación problemas morales sugeridos por los estudiantes, y otros que el docente ha recopilado en ejercicios anteriores. Los temas seleccionados por los siete grupos de ética con los que se implementó la secuencia fueron: la pena de muerte, el capitalismo, la experimentación con animales, la modificación genética de embriones humanos y políticas de control de natalidad para personas de escasos recursos.

Para preparar el debate se llevaron a cabo diversas actividades de búsqueda y organización de la información, tanto de forma individual como en equipo. La primera actividad fue individual; consistió en redactar en fichas de trabajo dos razones diferentes por las cuales apoyan su punto de vista (Figura 1). Se

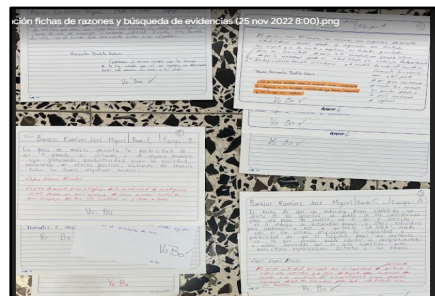
les solicitó que detallaran las razones de manera suficiente con el fin de que sus compañeros fueran capaces de comprenderlas con claridad. Enseguida formaron equipos de 5 a 6 personas pertenecientes a un mismo bando (a favor o en contra) e intercambiaron las fichas de razones con dos integrantes de su equipo, de modo que cada miembro recibió dos fichas de sus pares y se encargó de redactar una síntesis para cada una. Por último, leyeron al equipo tanto la razón como la síntesis, a fin de evaluar si la síntesis había capturado los elementos esenciales de la razón formulada por el autor. Si se detectaba algún error u omisión, se procedía a corregir; de lo contrario, el equipo registraba su aprobación a la síntesis con la abreviatura Vo.Bo.

Figura 1. Ficha de razón.



En una sesión posterior, se solicitó a los equipos que organizaran y jerarquizaran las fichas de razones que elaboraron en la sesión anterior (Figura 2). La organización de las fichas de razones se ejecutó agrupando una encima de otra las fichas que contenían razones similares, mientras que las fichas con razones diferentes se colocaron en montones separados. La jerarquización tuvo dos etapas: en primer lugar, dentro de cada montón se colocó por encima de todas las fichas que expresaran con mayor exactitud y claridad la razón. En segundo lugar, los equipos numeraron los montones de razones en orden progresivo, asignando el número uno a la mejor razón, la más incontrovertible y relevante para defender su posición durante el debate. Gracias a estas actividades los estudiantes pusieron en juego sus conocimientos previos acerca del tema en discusión, socializaron, analizaron y evaluaron sus ideas de manera cooperativa.

Figura 2. Organización y jerarquización de fichas de razones.



A continuación, todos los integrantes del grupo, sin importar el bando o el equipo en el que hubieran participado, colaboraron en la conformación de un dossier o expediente colectivo alojado en una hoja de cálculo compartida de *Google Sheets* (Figura 3). La colaboración implicó, por una parte, formular una

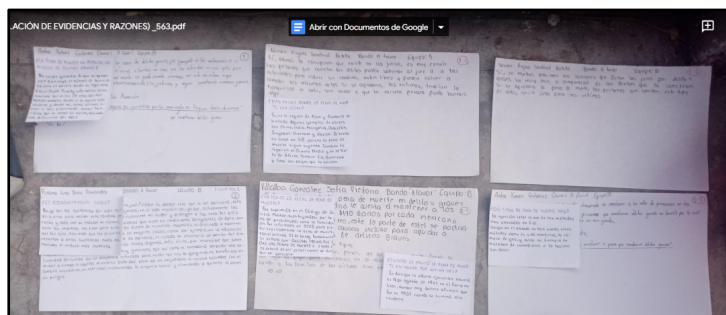
pregunta sobre información pertinente al tema en discusión y cuya respuesta pudiera obtenerse a través de la información disponible en internet. Por otra parte, cada estudiante tuvo la encomienda de responder la pregunta que otro compañero hubiera formulado, citando la fuente y colocando la correspondiente URL. Así fue como los estudiantes buscaron, resumieron y compartieron información sobre el tema sometido a discusión.

Figura 3. Colaboración en dossier colectivo.

Autor de la pregunta	Pregunta	Respuesta
Vega Valero Isabella	¿Que crímenes serían considerados como crímenes graves?	En el Código Penal Federal son los delitos que establece el artículo 19. ab
Vallarta García Sofía	¿Cuál es la pena máxima en México?	La Convención de Palermo determina en su artículo 34.3, que los Estados
López López Nicolás	¿En que países se sigue aplicando la pena de muerte?	En 55 países legal la pena de muerte mientras que en otras 28 naciones ar
Miguel Gerrano Andrés	¿De qué maneras se mata a personas condenadas a pena de muerte?	Las maneras de ejecutar la pena muerte son variadas, entre ellas están: decapitación ahorcamiento inyección letal arma de fuego
Barajas Ramírez José Miguel	¿Previene la pena de muerte la delincuencia?	No, ya que se tiene estipulado que la delincuencia no aumenta cuando es
Carmona Esquivel Daniel Xuhcáatl	¿Qué acciones o delitos ameritan la pena de muerte?	Por lo general se aplica a delitos relacionados con las drogas, terrorismo y
Valencia Torres Ericka	¿Desde cuándo se descartó la pena de muerte como castigo en México?	La última ejecución civil se llevó a cabo en 1937 y la militar en 1961.
Carranco Ramírez Germán Isaac	¿Dónde tiene lugar la mayoría de las ejecuciones?	China sigue siendo el mayor ejecutor mundial
Ruiz Escalante Sofía Rebeca	¿Cuántas personas al año son condenadas a la pena de muerte?	En 2021 Amnistía Internacional registró 579 ejecuciones repartidas en 18

A partir de la información vertida en el Dossier colectivo, cada estudiante vinculó una o más evidencias a las fichas de razones que elaboró al comienzo. En el caso de no encontrar información atinente a sus razones, debían añadir una nueva entrada en el dossier, formular la pregunta correspondiente a la información requerida, y buscar una respuesta. La información extraída del dossier se asentaba en un pequeño *post it*, el cual se adhería a la ficha de razón pertinente. Ya con las fichas de razones pertrechadas con sus respectivos *post it* de evidencias, los integrantes de cada bando se reunieron para socializar su trabajo y emprender una nueva organización y jerarquización de sus fichas, pero esta vez incluyendo los materiales de todos los equipos de cada bando (Figura 4). El objetivo de estas tareas fue consignar datos en apoyo a las razones esgrimidas y socializar los resultados con todos los integrantes del cada bando.

Figura 4. Vinculación de evidencias con razones.



Después de todas las actividades realizadas con integrantes del mismo bando, tuvo lugar por primera vez un intercambio de argumentos con miembros del bando contrario a través de *WhatsApp*. De nuevo en equipos de 5 o 6 integrantes, nombraron a un secretario encargado de entrar en contacto y enviar los mensajes al secretario de un equipo del bando contrario (Figura 5). Se hizo hincapié en que el contenido de los mensajes debía ser discutido y acordado por los todos los integrantes del equipo. Intercambiaron

mensajes durante 30 minutos. Posteriormente asentaron en dos formatos, denominados “Hojas de reflexión”, la evaluación de los argumentos, contraargumentos y refutaciones propios y del otro bando (Figura 6). De esta manera los estudiantes tuvieron la oportunidad de examinar y reformular sus razones en vísperas del debate oral.

Figura 5. Debate preparatorio por WhatsApp.

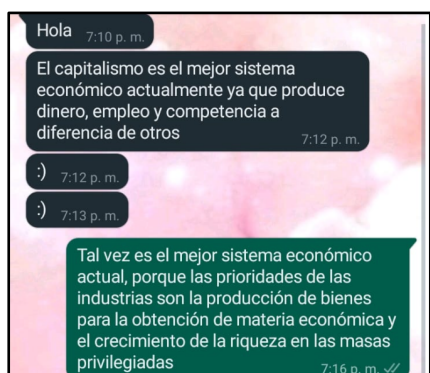
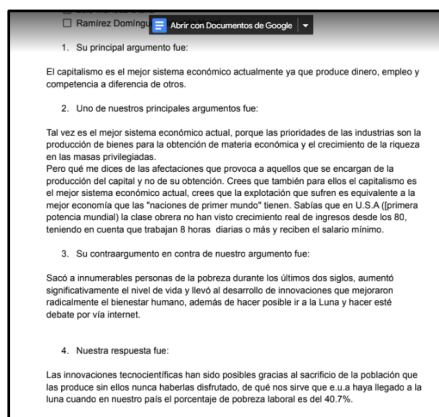


Figura 6. Hojas de reflexión.



3. El debate, su evaluación y socialización mediante una cápsula de audio

El debate se llevó a cabo en el salón de clases en una sesión de 50 minutos dividida en tres rondas: apertura, desarrollo y cierre. En cada ronda un representante por equipo contó con máximo 2 minutos para participar. Antes de cada ronda los equipos dispusieron de diez minutos para reunirse -semejante al *huddle* del fútbol americano- y elegir el vocero y el contenido de la próxima intervención. Durante las reuniones se permitió a los estudiantes consultar todos los materiales que elaboraron en las actividades preparatorias: fichas de razones, evidencias, dossier, hojas de reflexión; pero una vez que el representante subió a la palestra, se le prohibió leer cualquier documento.

Antes de arrancar con la primera ronda el docente les explicó el sentido de las tres etapas del debate: en la etapa de apertura se busca que los equipos formulen su punto de vista y expongan sus argumentos

principales. En la etapa de desarrollo se trata de formular contraargumentos a los argumentos del equipo contrario, así como de anticiparse o dar respuesta a las críticas del oponente. Por último, en la etapa de cierre el propósito es reafirmar los argumentos propios que se consideran vencedores a las críticas del oponente, las objeciones que no fueron contestadas de manera adecuada, así como admitir los argumentos del oponente a los que se concede razón. De este modo la estructura del debate pretende retomar el modelo de debate crítico propuesto por Eemeren (2006).

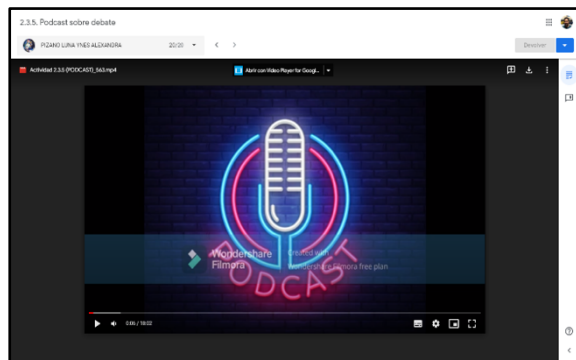
El docente se encargó de grabar los debates en el salón de clase. Posteriormente les proporcionó la grabación en enlaces a los archivos de audio, así como un breve tutorial sobre el manejo de las herramientas básicas del programa *Audition* para edición de audio. En equipos de 5 a 6 integrantes, pero esta vez conformados por un número equitativo de miembros de los dos bandos, los estudiantes elaboraron una cápsula de audio en la cual insertaron comentarios entre cada ronda del debate. Los comentarios debían evaluar desde una perspectiva imparcial el desempeño de los oradores en relación con los siguientes criterios:

El orador:

- a) Se expresa con respeto, claridad y fluidez.
- b) Ofrece razones relevantes para justificar su punto de vista.
- c) Las conclusiones se infieren con validez (sin cometer falacias) de las premisas.
- d) Se apoya en datos o información veraz.
- e) Responde adecuadamente a las objeciones planteadas por el oponente.
- f) Otros.

Los comentarios entre cada ronda debían ser concisos, con una duración de 1 minuto, a fin de que la cápsula de audio no excediera los 10 minutos en total. En la mayoría de los casos los trabajos elaborados por los estudiantes mostraron una capacidad notable para evaluar de manera objetiva las fortalezas y áreas de oportunidad de sus intervenciones (Figura 7).

Figura 7. Cápsulas de audio.



[Podcast 564.m4a](#). Integrantes: Aburto Guerra Uriel, López Rangel Vallery, Ortega Vieyra Emiliano, Padilla Begué Daniela Fernanda, Preston López Ana Isabel, Velasco Salvador Diego Armando

[Podcast 556](#). Integrantes: Carranco Ramírez Germán Isaac, Vallarta García Sofía, Velázquez Hernández Rodrigo, Villagrán Pimentel Valeria Alejandra y Wence Cárdenas Arturo

[Podcast 552.mp3](#). Integrantes: Arriaga Merchán Maximiliano, Hernández Orduña Sofía, Jiménez Soto Angela Guadalupe, Julián Velazquez Marcos Emiliano, Velasco Ortega Diego Isaid.

Conclusiones

Los estudiantes desarrollaron una amplia gama de habilidades, actitudes y conocimientos a través de las diversas actividades realizadas antes, durante y después del debate. Se logró el objetivo de incorporar el diálogo como un medio para resolver diferencias de opinión, aprender y favorecer la integración social. Las TIC facilitaron la búsqueda, sistematización y socialización de la información. De igual manera, se emplearon como vías de comunicación para el trabajo colaborativo. Por último, la producción de una cápsula de audio sobre el debate realizado en el aula representó una actividad sumamente útil para favorecer la autoevaluación y la autogestión del aprendizaje.

Referencias bibliográficas

- Díaz Barriga, F. (2003). *Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo*. 5(2). <http://redie.ens.uabc.mx/vol5no2/contenido-arceo.html>
- Eemeren, F., Grootendorst, R., y Snoeck, F. (2006). *Argumentación: Análisis, evaluación y presentación*. Biblos.
- Habermas, J. (2005). *Teoría de la acción comunicativa*. Taurus.
- Kuhn, D., Hemberger, L., y Khait, V. (2015). *Argue with me. Argument as a path of developing students' thinking and writing*. Routledge.