

De la Lógica a la Teoría de la Argumentación: la búsqueda de cambios programáticos necesarios para su enseñanza en la escuela y su correlato con los cambios curriculares en la carrera de Filosofía

Profesor Claudio Mauricio Arca y Profesora Verónica Bethencourt

1. Introducción

Como en la mayor parte de los casos, en los Colegios de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) el espacio curricular frecuentemente identificado como *Lógica*¹ tuvo un claro carácter instrumental. Es decir, de hacer las veces de un espacio en el que les estudiantes se hicieran de herramientas formales para mejorar sus modos de razonar. En los últimos 20 años como muestran diversos trabajos (Arca y Bethencourt, 2007) (Arca, 2008) (Arca y Lopez García, 2011), ese espacio fue sustancialmente transformado a partir del cuestionamiento e indagación consecuente sobre la factibilidad de la aplicación de los conocimientos en ella abordados a otros ámbitos que no fueran los de la propia materia.

En el presente trabajo nos proponemos poner en relación ese recorrido con los cambios que a nivel curricular atravesaron los espacios *Lógica* y *Teoría de la Argumentación* del profesorado de Filosofía de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la educación (FaHCE) de la UNLP donde se forma la mayoría de los profesores de Filosofía que dan clases de Lógica y Filosofía en los Colegios pertenecientes a esa casa de estudios. Cabe agregar que su planta docente es compartida en parte con dichos establecimientos.

Para ello, analizaremos el periodo comprendido desde finales de la década del 90 hasta 2012, última modificación del programa del Bachillerato de Bellas Artes, uno de los cuatro colegios secundarios dependientes de la UNLP².

Anclaremos nuestro análisis en el nivel curricular entendiendo que los distintos diseños curriculares (Planes y programas) dan cuenta no de la práctica concreta de enseñanza pero sí de los acuerdos y consensos alcanzados por la comunidad docente en cada momento y en tanto curriculum explícito constituyen "... el testimonio visible, público y cambiante de los fundamentos racionales seleccionados y la retórica legitimadora de la escolarización." (Goodson, 2003: 10). Es en este sentido que el currículo "fija patrones de relación, formas de comunicación, grados de autonomía académica" y, por tanto, deviene en "un modo de regular y legislar la vida de los docentes" (Feldman y Palamidessi, 1994: 70), cuya acción

¹ Utilizaremos en el presente trabajo *Lógica* (mayúscula y bastardilla) para referirnos a los espacios curriculares y *Lógica*, para hacer mención a la disciplina.

² La UNLP cuenta con el Colegio Nacional "Rafael Hernández", el Liceo "Víctor Mercante", el Bachillerato de Artes "Francisco A. de Santo" y la Escuela Agraria "M. C y M. L. Inchausti".

va a ser medida por su adecuación a ese parámetro. Como acontece en términos generales en toda institución educativa, el currículo explícito en la Universidad también muestra los consensos alcanzados en la comunidad sobre la organización del saber, los sentidos de la enseñanza de una disciplina, etc. Asimismo, nos valdremos de las consideraciones que cada institución/Departamento/Escuela haya hecho públicas respecto del Programa/Plan de estudios vigente (actas, comentarios, publicaciones en las páginas oficiales) así como de las publicaciones que hicieran profesoras y profesores de las materias objeto de nuestro análisis y que contribuyan a abonar nuestra indagación.

Cabe agregar que nosotros mismos fuimos parte del proceso que intentamos poner en común.

2. La enseñanza de la Lógica en los Colegios

2.1 Breve cuadro de situación / problemas

Hasta fines de los '90, en los programas de *Lógica* predominaba un enfoque deductivista, cuyas características principales eran/son las siguientes: Ubica al razonamiento deductivo como modelo de razonamiento correcto (del que sólo le interesa su validez formal), dejando en un segundo plano otros tipos de razonamiento usados tanto en contextos disciplinares como cotidianos. La enseñanza de los distintos tipos de razonamiento se efectúa desligada de los contextos de aplicación, centrándose en la índole de la relación (necesaria o probable) entre las premisas y la conclusión.

La misma práctica de la enseñanza nos permitió verificar que este enfoque no constituía una herramienta adecuada para abordar el estudio de los razonamientos que se formulan en la vida pública o en la mayoría de los campos del conocimiento, y por ende para transferir lo aprendido a esos distintos contextos. En suma, percibíamos un desajuste entre contenidos y objetivos que volvía endogámica la materia, es decir, que los estudiantes no podían aplicar los conocimientos adquiridos a otros ámbitos que no fueran los propios de *Lógica*.

Por lo tanto, si el objetivo era lograr que los conocimientos de *Lógica* se aplicaran a otros ámbitos y efectivamente mejoraran de alguna manera los razonamientos reales de los estudiantes, no se trataba entonces de una revisión de estrategias didácticas sino de buscar un nuevo enfoque que, en términos generales, consistiría en apuntar hacia “una lógica interesada no sólo en unas cuestiones teóricas y analíticas, (...) sino en ciertas cuestiones prácticas, e.g., en compromisos éticos y consideraciones estratégicas como los de velar por

la fluidez de la comunicación intersubjetiva y por la calidad del discurso público” (Vega Reñon, 2004: 134). En este sentido, al vincular el estudio del razonamiento con su aplicación en diferentes contextos, entendimos que resultaba más acorde a esos cambios darle centralidad a un tópico más amplio o inclusivo que es el de la argumentación.

En efecto, centrar nuestro enfoque en la argumentación permitiría:

- ˆ No limitar el análisis a los discursos informativos.
- ˆ Incorporar al análisis los contextos de enunciación, las pretensiones de los hablantes, etc.
- ˆ Incorporar otros criterios de corrección, que ya no son solamente los de validez deductiva o fuerza inductiva.
- ˆ Trabajar con dos conceptos que no significan necesariamente lo mismo: “inferir” y “dar razones”.

Sin embargo, identificar qué características guardaría el enfoque que pretendíamos para la materia, no implicaba necesariamente contar desde el inicio con un marco teórico sólidamente constituido, como es el caso de la lógica formal deductiva, que como dijimos era central en el enfoque anterior. Por el contrario, el estudio de la argumentación se nos presentaba más bien como un campo que como una disciplina, dentro del cual se incluyen diversas corrientes o escuelas, cada una de ellas con su propia perspectiva y su propia teoría o marco conceptual. Así que antes de iniciar esos primeros cambios, empezamos a explorar el campo de estudio y tratar de encontrar los aportes que fueran funcionales a los objetivos previstos. Como resultado de esa búsqueda, los aportes que fueron guiando los cambios provinieron principalmente de tres vertientes:

- Pensamiento crítico / creativo (Matthew Lipman): esta postura tiene una finalidad educativa y si bien incluye a la Lógica, apunta a desarrollar distintas habilidades de pensamiento que hacen a la formación de ciudadanos responsables en el marco de una sociedad democrática. Lipman entiende por pensamiento crítico un modo de pensamiento que indaga, cuestiona, se autocorrigie y se rige por criterios racionales, mientras que define al pensamiento creativo como aquel que utiliza múltiples criterios, se rige por el contexto, y plantea alternativas y soluciones a los problemas. Este autor desarrolla su proyecto de formación a través del denominado Programa

de Filosofía para/con Niños. Cabe destacar que a mediados de los 90 se implementaron en la FaHCE diversos cursos relacionados con este programa de los que tomaron parte varios profesores de los colegios, tanto de la asignatura Lógica como de Filosofía. Sus aportes más significativos estuvieron relacionados no solo con la revisión y modificación de estrategias didácticas en la enseñanza de ambas asignaturas sino con la creación de los espacios curriculares de Formación Ética y Ciudadana en los tres primeros años del Colegio Nacional y del Bachillerato de Bellas Artes.

- Lógica Informal³ (Johnson y Blair): esta corriente surge entre profesores de EEUU y Canadá, y obedece principalmente a razones pedagógicas, sociales y políticas, semejantes a las nuestras, debido a la escasa utilidad que le ofrecía la lógica formal en la formación de los estudiantes para resolver problemas, tomar decisiones y mejorar su comprensión de los distintos discursos que les atraviesan, en especial los que circulan en medios de comunicación masiva, tan afectos al uso de falacias. Sus principales aportes se traducen en libros de textos en los que se enseña un tipo de lógica que analiza razonamientos sin pasar por la instancia de formalización y que pretende ser más funcional para abordar principalmente los discursos políticos y publicitarios.
- Teorías de la argumentación (S. Toulmin, Ch. Perelman, D. Walton, F. van Eemeren): guardan un carácter más filosófico y buscan renovar los aportes retóricos y dialécticos de los pioneros trabajos de Aristóteles. Esta tercera vertiente se comienza a considerar en los años 2005 / 2006 y a verse reflejada en los cambios programáticos recién a partir de 2007⁴.

Más allá de sus diferencias, cabe aclarar que dichas perspectivas o enfoques no son necesariamente excluyentes, dado que coinciden en cuestionar el exclusivismo deductivista y la formalización, poniendo el acento en el concepto de argumentación. En términos generales, coinciden en sostener que la argumentación se trata del estudio de “principios,

reglas y métodos que permiten identificar, analizar, comprender, evaluar, crear y presentar argumentos y argumentaciones en los lenguajes no formalizados” (Harada Olivares, 2011: 160).

2.2 Cambios en los Programas

Podemos diferenciar dos períodos en la secuencia de cambios que se produjeron en los Programas de los colegios de la universidad:

El primero, que va desde fines de los años 90 hasta el 2007 y que podríamos caracterizar de transición, revisión y reforma, en el que los Programas muestran un agregado de contenidos provenientes de la Lógica formal (validez, verdad lógica, contradicción, consistencia y se reduce el espacio de la lógica proposicional) e informal (tipos de cuestión, criterios no formales de corrección); se revisa y reformula el tradicional concepto de falacia proveniente de la lógica de Copi⁵, y la argumentación es pensada sólo como producto, monológico y lineal, y por lo tanto analizada y evaluada desde esa caracterización.

Esas modificaciones iniciales guardan características comunes en los tres colegios, tanto en objetivos como en contenidos, los cuales se ven reflejados en los programas del Colegios Nacional de 1998, del Bachillerato de Bellas Artes de 2001 y del Liceo de 2004. A continuación damos cuenta de ellos:

Objetivos:

Conocer y diferenciar los distintos tipos de razonamiento

Identificar falacias

Analizar y producir textos argumentativos relativamente sencillos

Evaluar argumentos aplicando métodos y/o criterios formales y no formales

Contenidos:

Razonamiento y argumentación

Tipos de discurso

Tipos de cuestión

Tipos de razonamiento

Lógica Proposicional

Falacias

Inducción y deducción en la investigación Científica (LVM y CN)

De todos modos, si bien la enunciación de estas modificaciones expresan la intención de dar un giro en el enfoque de la asignatura, dado que incorpora temas que no son abordables desde la Lógica formal, en la práctica se siguió otorgando un espacio significativo al estudio del razonamiento deductivo (tomando inicialmente al silogismo categórico como ejemplo) y en orden a esto a la lógica proposicional como el apartado más elemental de la Lógica formal deductiva. Y si bien en el marco de estos primeros cambios se intentó acercar la lógica formal a situaciones cotidianas, la mayoría de las veces resultó ser artificial o forzada.

El Segundo período que va desde el año 2008 hasta el 2012, corresponde al abandono definitivo de la Lógica formal deductiva y a la incorporación del modelo de Toulmin y de la perspectiva dialéctica. Ello supuso pensar la argumentación no sólo como producto sino también como proceso en el marco de un contexto dialógico. En orden a lo anterior, se realiza un nuevo abordaje de la argumentación desde tres dimensiones: la racional, la lingüística y la social. Estos dos cambios implicaron una alteración en la secuenciación de contenidos y en consecuencia una ruptura con el orden tradicional que solían guardar. Los ejemplos más notorios son el del Bachillerato de Bellas Artes de 2007 y el de 3er. año del Liceo de 2012. De los que damos cuenta a continuación:

Bachillerato de Bellas Artes

Objetivos

Conocer los conceptos fundamentales de la Lógica Informal.

Distinguir y evaluar distintos tipos de argumentos.

Reconocer y analizar argumentaciones sencillas.

Identificar falacias.

Desarrollar habilidad para construir discursos argumentativos (artículos, ensayos, etc.)

Desarrollar habilidad para sostener un diálogo argumentativo.

Contenidos

El lenguaje: tipos y usos.
Tipos de discurso: argumentativo, descriptivo, persuasivo, expresivo.
Nociones básicas de razonamiento y argumento.
Tipos de argumentos
Criterios generales para la evaluación de argumentos.
Modelo de Toulmin
Estructura de la argumentación
Práctica argumentativa
Falacias como violaciones a las reglas de la discusión crítica.

Liceo Víctor Mercante

Objetivos

Conocer los conceptos fundamentales de la Lógica Informal.
Distinguir y evaluar distintos tipos de argumentos.
Reconocer y analizar argumentaciones sencillas.
Identificar falacias.
Desarrollar habilidad para construir discursos argumentativos (artículos, ensayos, etc.)
Desarrollar habilidad para sostener un diálogo argumentativo.

Contenidos

Nociones generales de argumentación
Estructuras de la argumentación: simple y compleja
Razones implícitas
Tipos de diferencias de opinión/de cuestión/de diálogo
Modelo ARS de evaluación
Modelo de Toulmin y tipos de argumentación
Argumentación no verbal
Falacias como violaciones de la discusión crítica

Como puede observarse, tanto en uno como en otro, además del Modelo de Toulmin, se incluyen herramientas no formales de análisis, evaluación y producción de argumentos, provenientes no solo de los aportes del enfoque dialógico de D. Walton (Tipos de diálogo) y de la pragmedialéctica de F. van Eemeren y otros (entre ellos, la conexión de las reglas de

discusión con las falacias como formas de violación de las mismas), sino también de Huberto Marraud y Trudy Govier (en particular los criterios de evaluación)⁶.

Mientras que en el Liceo, el estudio de la argumentación estuvo exclusivamente acotado a su producción en el lenguaje natural, en el caso del Bachillerato de Bellas Artes, es dable destacar la inclusión de la incorporación del tema “Argumentación no verbal”, en base a los trabajos de Leo Groarke de la corriente pragmatialéctica. La decisión de incluirlo se debió a que ese colegio contempla en su Proyecto Institucional el desarrollar en los alumnos distintas competencias comunicativas, lo que supone el uso de diferentes lenguajes verbales y no verbales.

***Lógica y Argumentación* en el profesorado de Filosofía de la FaHCE**

Lógica integra la currícula del Profesorado⁷ desde los comienzos del primer Profesorado de Filosofía de la UNLP que inició su actividad en 1909 como parte de la Sección Filosofía, Letras e Historia de la entonces Facultad de Ciencias Jurídicas (Finocchio, 2001). Bajo ese rótulo se dictaron, esperablemente, diferentes contenidos. No estamos en condiciones de dar cuenta de todos esos cambios, algo que queda pendiente para futuras investigaciones. En el período que nos ocupa, nos encontramos con un cambio de Plan de estudios en 2005, varios cambios de titularidad de la materia y más de quince (15) cambios de Programa. Además, con el cambio de Plan de estudios también se modificaron los destinatarios de la materia. Hasta ese año, *Lógica* se dictaba en forma obligatoria para estudiantes de Psicología, Ciencias de la Educación y Filosofía, y como optativa para estudiantes del Profesorado y la Licenciatura en Letras y con carácter de obligatoria para la Licenciatura de Historia en la especialidad Metodología de la Historia. En la actualidad, se dicta para estudiantes de Filosofía, Psicología y del Profesorado de Ciencias Exactas⁸.

El Plan del Profesorado inmediatamente anterior y en base al cual podemos pensar el sentido de las reformas del plan 2005, fue el Plan del retorno democrático de 1985, que tuvo una fuerte impronta analítica. A partir de ese momento, se eliminan todas las correlatividades entre las distintas materias excepto para cursar las “prácticas de la enseñanza”, se transforman las materias de Historia de la filosofía en sistemáticas, es decir que dejan de ser pensadas como “historias”, y se reducen las materias a cuatrimestrales, entre otros cambios. El Plan estaba dividido en tres Bloques: Introdutorio, Básico y Pedagógico. *Lógica* formaba parte del trío de materias consideradas “introdutorias”, es decir, que estaba entre las primeras a ser cursadas porque, de alguna manera, seguía siendo considerada una “base” para el resto de la formación. El Plan también contemplaba el dictado de *Lógica II* como materia optativa, aunque casi no llegó a dictarse salvo bajo la modalidad de seminario.

La revisión de algunos Programas de ese momento nos permite una primera aproximación a vislumbrar en qué consistía *Lógica* en ese marco. En 1986, por ejemplo, Carlos Lungarzo era Profesor titular de la materia y presentaba un programa cuyo objetivo central era “ofrecer una visión compacta y conceptual de la moderna teoría de la deducción y de su conexión con las ciencias del lenguaje.” hay que ver cómo citar este programa Para dar cuenta de ese objetivo, Lungarzo proponía incluía cinco (5) unidades. La primera, titulada “Qué es la lógica”, la presentaba a la disciplina como una teoría de la deducción formal. La segunda desarrollaba lenguajes para la construcción de la lógica (términos y fórmulas, lenguajes formales, lenguaje descriptivo y lenguaje lógico). La tercera unidad desarrollaba Clases y conjuntos, la cuarta la *Lógica* clásica formalizada y la última trataba sobre Deducción y axiomatización⁹.

En el Programa de 1992, Alicia Gianella, la siguiente Titular de la materia, proponía un desarrollo de la materia en dos partes, muy ligadas a los destinatarios de la misma que mayoritariamente provenían de la carrera de Psicología. La primera de ellas se dividía a su vez en seis unidades. La unidad inicial contenía nociones introductorias sobre la disciplina, los tipos de razonamiento y las funciones del lenguaje. La segunda era de *Lógica*

proposicional, la tercera de Lógica de predicados, la cuarta de Lógica de relaciones, la quinta de Lógica de clases y la última unidad estaba dedicada a problemas especiales de Lógica. Por su lado, la segunda parte del programa retomaba la relación entre Lógica y Psicología.

En 1995, un programa muy similar consigna como objetivos:

Lograr que los alumnos:

Conozcan los aspectos lingüísticos, psicológicos y lógicos presentes en las argumentaciones.

Desarrollen la capacidad deductiva.

Conozcan los principales métodos de inferencias correctas.

Apliquen las herramientas lógicas al discurso ordinario, científico y filosófico.

Integren los apartes de la lógica con lo provenientes de otras disciplinas, particularmente con la matemática, la filosofía y la psicología.

En términos generales, podemos afirmar que *Lógica*, era analogable a la Lógica formal deductiva de primer orden y tenía el doble propósito de ofrecer una formación disciplinar sólida y a la vez de contribuir a brindar herramientas para el análisis del lenguaje o de aplicación para la elaboración de un discurso riguroso.

En 2004, después de un largo período de deliberación en y entre los distintos claustros, toma forma un nuevo Plan de Estudios cuya implementación tuvo lugar recién en 2005. Varias son las modificaciones que incorpora e importantes también las definiciones que mantiene respecto del Plan 1985. En relación al objeto de nuestro interés: *Lógica* continúa entre las materias introductorias, ahora dentro del denominado Bloque Propedéutico común; *Lógica II* es optativa y se crea *Teoría de la argumentación* como una nueva materia del bloque común.

Esta incorporación es especialmente relevante para nuestro análisis puesto que se introdujo, en parte aunque no exclusivamente, como resultado de un reclamo del claustro estudiantil y del de graduados sobre la necesidad de contar con herramientas concretas para analizar, producir y evaluar argumentos filosóficos. En algún sentido, entonces, da cuenta de la

insuficiencia de los contenidos dictados en *Lógica* en su carácter de materia introductoria. Por otra parte, y desde una perspectiva teórica, *Teoría de la argumentación* importa la incorporación al Plan de los futuros egresados tanto del Profesorado como de la Licenciatura en filosofía, de una “nueva” corriente surgida en los años 60 en países anglosajones titulada por algunos *lógica informal* (informal logic) o *critical thinking* que contiene en su interior posiciones que recorren el amplio espectro que va desde negar radicalmente la pertinencia de la *lógica formal* para dar cuenta de los razonamientos naturales hasta posiciones más moderadas que sin negar esta pertinencia, ponen el acento en el análisis y evaluación de razonamientos en el lenguaje natural.

Es por ello que pondremos el foco de nuestro análisis también en este espacio curricular.

Nos ocuparemos en primer lugar del espacio curricular *Lógica I* que entre los años 1999 y 2014 estuvo a cargo de la Dra. Gladys Palau¹⁰. En el programa de *Lógica I* vigente en 2005 la profesora consigna como objetivos del mismo:

Comprender el rol de la *lógica* en la constitución del conocimiento racional.

Comprender la relación entre la *lógica*, la filosofía y las disciplinas científicas.

Comprender el rol de la *lógica* en la argumentación racional.

Reconocer inferencias formalmente inválidas

Reconocer las características propias de la inferencia deductiva.

Iniciar al alumno en el análisis de los problemas filosóficos de la *lógica* en tanto ciencia.

Proporcionar al alumno la formación teórica básica para la orientación lógico-epistemológica de la carrera.

Los contenidos seleccionados por Palau para dar cuenta de los anteriores objetivos fueron:

1. Sobre el objeto de la *lógica*

1.1 Estructura de un argumento o inferencia. Argumento o inferencia deductiva. Validez intuitiva.

Argumento esquema o esquema de argumento. El silogismo aristotélico. El concepto de forma lógica. Validez formal. Diagramas de Venn. Determinación de la validez de los argumentos silogísticos por Diagramas de Venn. Inferencias no deductivas: razonamientos inductivos y plausibles

2. Lógica proposicional

3. Lógica de predicados

En síntesis, un programa clásico de Lógica pero no tanto. Cabe destacar, que la Dra. Palau, al hacerse cargo del dictado de la materia, renueva la bibliografía incorporando el volumen 1 (*Introducción a la Lógica*) de la obra *Lógica, lenguaje y significado*, cuya autoría pertenece a L.T.F. GAMUT, un grupo interdisciplinario conformado por filósofos, lingüistas y lógicos holandeses. La elección del primer tomo, se debe, además de incluir conceptos introductorios, al hecho de que la obra toma distancia de la lógica simbólica y matemática y donde todos los temas “están pensados teniendo en cuenta el lenguaje natural, incluso en sus aspectos pragmáticos”. El libro incluye además un capítulo referido a las llamadas lógicas no clásicas.

Contamos con varios Programas de Palau hasta 2012. Los correspondientes a los años 2007, 2009 y 2011. Los dos primeros no presentan grandes diferencias con el de 2005 pero en el 2011 el desarrollo conceptual de la primera unidad da cuenta de la profundización de aquel primer distanciamiento:

Unidad 1. Sobre el objeto de la lógica 1.1. Nociones introductorias: Usos del lenguaje: informativo, expresivo y emotivo. Dimensiones del lenguaje: sintaxis, semántica y pragmática. Niveles de lenguaje: Lenguaje objeto y metalenguaje. El concepto semántico de verdad. 1.2. La noción de razonamiento o argumento. Premisas y conclusión. Argumentos deductivos (o no derrotables) y argumentos no deductivos (derrotables). Argumentos contrafácticos, plausiblese inductivos. La noción de consecuencia lógica clásica: identidad, monotonía y corte (transitividad). La noción de consecuencia de los argumentos no deductivos o derrotables. 1.3. Argumento o inferencia deductiva. Validez intuitiva. Argumento esquema o esquema de argumento. La génesis del concepto de validez: el silogismo aristotélico. El concepto de forma lógica. Validez formal. Diagramas de Venn. Elementos de Teoría de conjuntos

Determinación de la validez de los argumentos silogísticos por Diagramas de Venn. * Las proposiciones categóricas. El cuadrado de la oposición. Formalizaciones actuales del silogismo categórico. *Breves nociones de historia de la lógica.

Paralelamente, Palau en su producción teórica iba dando cuenta de sus inquietudes alrededor de la relación entre la Lógica tradicional y el denominado espacio de la Lógica informal y al estudio de los razonamientos derrotados o no monotónicos, y a su posibilidad o no de ser capturados en un lenguaje formal. Producto de estas inquietudes escribe varios artículos en los que entra en diálogo con algunos referentes del campo de la argumentación. Entre ellos, cabe citar *Falacias y no-monotonía: ¿Hay una lógica informal? de 2009* y *Lógica formal y argumentación como disciplinas complementarias de 2014*. En el primero de ellos analiza los modelos alternativos a la Lógica tradicional, especialmente los que encuadra en el enfoque dialógico. Allí se pregunta si es posible una teoría general de los razonamientos derrotados o también llamados no monotónicos, poniendo como ejemplo la propuesta de Douglas Walton y su pretensión de construir una teoría de la inferencia no deductiva.

La novedad de *Teoría de la argumentación*

En su primera edición a cargo del Dr. Carlos Oller, la asignatura *Teoría de la Argumentación* se propone como objetivo teórico-práctico principal que...

El/la estudiante se familiarice con los procedimientos y los criterios para el análisis, la interpretación, la evaluación y la construcción de argumentos del discurso cotidiano y de las disciplinas especiales.

Para ello, el/la estudiante deberá conocer algunas de las distintas perspectivas y teorías que se proponen para analizar y evaluar la argumentación en los diferentes contextos en que esta se presenta y ...

Ser capaz de utilizar estos instrumentos teóricos para examinar argumentos filosóficos.

Para lograr los anteriores objetivos, Oller desarrolla los siguientes contenidos:

Unidad 1: Introducción Lógica y argumentación: el giro informal. El origen histórico de la lógica informal. Las críticas a la lógica formal: la crítica pedagógica, la crítica interna y la crítica externa. Diferentes concepciones acerca de la naturaleza y

posibilidad de la lógica informal. Relaciones entre la lógica formal y la lógica informal en tanto teorías de la argumentación.

Unidad 2: Análisis de la argumentación. a. elementos básicos. b. el modelo de Toulmin. c. el modelo dialógico de Walton.

Unidad 3: La evaluación de argumentos: a. La validez deductiva como criterio de evaluación de argumentos b. Alternativas a la validez deductiva como criterio de evaluación de argumentos c. Las falacias y la evaluación de los argumentos.

En programas posteriores se incorporan algunos objetivos y contenidos

A los objetivos se incorporan

Que los estudiantes alcancen el manejo de métodos que les permitan analizar y evaluar competentemente los argumentos filosóficos que se les presentarán en las distintas asignaturas de sus carreras.

Que los estudiantes puedan contextualizar las discusiones teóricas sobre la argumentación en el marco de las distintas corrientes de la filosofía contemporánea.

Que los estudiantes comprendan, interpreten y produzcan textos académicos.

Mientras que a los contenidos se le incorporan:

Argumentación y filosofía, la naturaleza y los límites de la argumentación filosófica.

Una unidad completa dedicada a la argumentación y la escritura académica

Haciendo una lectura integral de la propuesta de *Teoría de la argumentación*, podemos decir que en ella se brinda a los futuros docentes y licenciados de filosofía los contenidos conceptuales que permiten concebir a la Teoría de la argumentación como campo teórico en sí mismo, con una historia, distintos enfoques y perspectivas. Oler además, al retomar las relaciones entre ese campo y la Lógica formal, avanza en presentar a la Lógica formal como una teoría de la argumentación. Seguramente, una afirmación que buscaba generar una interesante polémica.

Por otra parte, y sin que ello vaya en detrimento de la calidad teórica de los desarrollos conceptuales propuestos, la materia es presentada a la vez como una herramienta al servicio del análisis filosófico y del trabajo académico en general. Es decir, que *Teoría* se presenta como el campo cuyos contenidos efectivamente pueden ser de “utilidad” a la hora de ponderar y producir textos argumentativos.

Palabras finales

En síntesis y según lo expuesto, se observan preocupaciones comunes entre los docentes de la facultad y de los colegios en orden a los alcances y limitaciones de Lógica como herramienta de análisis, evaluación y producción de argumentos. En la Facultad esta preocupación se manifestó en artículos, discusiones interclaustró, modificaciones de Programas y quizás, en parte, haya tenido que ver con la incorporación del espacio curricular de *Teoría de la Argumentación* en el vigente Plan de estudios. Por su parte, en los colegios, esa inquietud se plasmó en la transformación de los espacios ya existentes. Sin embargo, en ese recorrido hacia cambios cada vez más profundos, las respuestas iniciales fueron, en un sentido, diferentes. Por el lado de los colegios se observa una tendencia a despegarse del deductivismo formalista, a informalizar los criterios de análisis y evaluación de argumentos (concebidos aún como producto y en su carácter lineal). Por su parte en la Facultad, si bien se busca romper el encierro en que se encontraba la asignatura *Lógica* proponiendo contenidos significativos tanto para otras disciplinas (como la psicología) cuanto para el análisis filosófico, no perdía centralidad la Lógica deductiva de primer orden, y por ende se siguió manteniendo el concepto de razonamiento o de argumento como discurso lineal sin incorporar ninguna otra dimensión (dialéctica, social o retórica). Digresión: De todas maneras, un especialista en lógica vinculado a la enseñanza de esta disciplina podría señalar y admitir que la Lógica que se enseña inicialmente en la Facultad corresponde a un curso introductorio y que tiene sus limitaciones para analizar argumentos/razonamientos de mayor complejidad y de ahí el surgimiento de las lógicas no clásicas, pero hay abordajes de los discursos que exceden el campo de la lógica. En definitiva no se le podría exigir a la lógica cosas que no le corresponden.

Volviendo a los recorridos, debe agregarse que se hicieron de manera coincidente pero independiente. Tanto es así, que los cambios curriculares en los colegios y escuelas no estuvieron acompañados por la formación de los profesores que los produjeron, al menos en el comienzo del proceso de transformación que hemos recortado (La única salvedad podría remitirse a los cursos de Filosofía para Niños, organizados en la Facultad, pero los contenidos de Lógica correspondían al programa estándar. Y su aporte principal obedeció más a la estrategia de enseñanza que a un cambio de enfoque)

Pero más allá de esa autonomía, si bien no hubo foros formales de discusión/diálogo, que derivaran en iniciativas comunes, el hecho de que algunos profesores participaran de los dos ámbitos (secundario y universitario) generó espacios de conversación donde se intercambiaban opiniones y bibliografía. Entre ellos, algunas jornadas académicas en la propia Facultad en las que dichos profesores fueron dando cuenta de esos cambios. Para terminar, si bien lo dicho hasta aquí da cuenta de los significativos avances obtenidos en los dos ámbitos, en aras de seguir mejorando la formación de profesores y/o licenciados de nuestra carrera, sería interesante e importante la conformación de equipos de investigación que reúnan profesores de la Facultad y de los colegios. Debemos señalar como un paso importante en este sentido la conformación del primer equipo de investigación radicado en la FaHCE, conformado por profesores y profesoras de Lógica y teoría de la argumentación tanto de las escuelas como de la Fahce dedicado específicamente a la enseñanza de la Lógica¹¹.

En orden a lo anterior, una temática que podría trabajarse en conjunto es articulación o integración / aplicación de los contenidos Lógica/Teoría de la argumentación con o a los contenidos que se desarrollan en los espacios curriculares en los que se dicta Filosofía, cuestión que suele estar ausente no solo en la enseñanza en las escuelas sino también en los libros de texto que contienen apartados de Lógica que no son recuperados en la enseñanza de los temas de Filosofía incluidos en los capítulos posteriores.

Bibliografía

Arca, C. (2009) “La enseñanza de la lógica: dificultades y propuestas innovadoras”. En Cerletti, Alejandro (comp.): *La enseñanza de la filosofía en perspectiva*, Buenos Aires, Eudeba, 2009. ISBN 978-950-23-1654-3.

Arca, C. y Bethencourt, V. (2007) "Lógica de los Discursos: una experiencia del Bachillerato de Bellas Artes", en *Bachillerato de Bellas Artes - Ideas para una nueva educación* (Tomo 2). Edición del Bachillerato de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata. ISBN 950 - 34 - 0276 - x.

Arca, C. (2011) “Apuntes en torno a la renovación de los contenidos programáticos de cursos de lógica en enseñanza media”. En revista *Plurentes, Letras y Artes* N° 1, publicación virtual del área de extensión del Bachillerato de Bellas Artes de la U.N.L.P. ISSN1853-6212.

Arca, C. y Lopez García, A. (2011) “Algunas propuestas para la escritura de los módulos de lógica en los manuales de filosofía”. en *Pensando al filo* N° 4, publicación en soporte electrónico del área de Filosofía, Lógica y Psicología del Liceo Víctor Mercante de la U.N.L.P. Julio de 2011. ISSN 2250-5326.

Arca, C. (2008)“Aportes para el mejoramiento de la enseñanza de las falacias”. En: "Actas de las VI Jornadas de Investigación en Filosofía para Profesores, Graduados y Alumnos 2006" (Tomo II) anexa a la Revista de Filosofía y Teoría Política del Depto de Filosofía de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la U.N.L.P. La Plata, Ediciones Al Margen, ISBN: 978-987-618-035-1.

Arca, C. (2008) “La enseñanza de la deducción en el marco de la Teoría de la Argumentación”. En “Actas de las VII Jornadas de Investigación”, organizadas por el Departamento de Filosofía de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata. ISBN 978-950-34-0578-9.

Comesaña, J. M. (1998), *Lógica informal*, Buenos Aires, EUDEBA.

Copi, I. (1976) *Introducción a la lógica*, Buenos Aires, EUDEBA.

García Damborenea, R. (2000), *Uso de Razón.-El arte de razonar, persuadir, refutar*. Edición Web (la edición impresa de Editorial Biblioteca Nueva de México está fuera de circulación).

Goodson, I. (2003) *El estudio del curriculum. Casos y métodos*. Buenos Aires: Amorrortu.

Govier, T. (2010), *A practical study of argument*. Belmont, Wadsworth.

Groarke, L. (2004), *Good Reasoning Matters! A Constructive Approach to Critical Thinking*. Ontario. Oxford University Press.

Harada Olivares, E. (2011), “Lógica informal y pensamiento crítico: algunas diferencias”, en: Harada Olivares, E. (compilador), *Pensar, enseñar y argumentar: enseñar lógica*, UNAM, México.

López, F. (2013). “Herramientas para la evaluación de los argumentos”, en: *Introducción a la filosofía y a la argumentación filosófica*. La Plata, EDULP – UNLP.

Lungarzo, C. (1986). *Lógica y lenguajes formales/1. Lenguajes, conjuntos y estructuras*, Buenos Aires, Centro Editor de América Latina.

Lungarzo, C. (1986). *Lógica y lenguajes formales/2. Sistemas de primer orden y deducción*, Buenos Aires, Centro Editor de América Latina.

Marraud, H. (2007), *Methodus Argumentandi*. Madrid, UAM, Ediciones.

Oller, C. (2013), “Análisis y reconstrucción de argumentos”, en: *Introducción a la filosofía y a la argumentación filosófica*. La Plata, EDULP – UNLP.

Palamidesi, D. y Feldman, M. (1994) “Viejos y nuevos planes: el curriculum como texto normativo” en *Propuesta educativa*, año 5, n 11, diciembre.

Palau, G. (2009). Falacias y no-monotonía: ¿Hay una lógica informal?. *Epistemología e historia de la ciencia*, 9, 334-343. En *Memoria Académica*. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.9669/pr.9669.pdf

Plantin, C. (2005), *La argumentación*, Barcelona, Ariel.

van Eemeren, F. y otros (2006), *Argumentación: análisis, evaluación, presentación*. Buenos Aires, Biblos.

Vega Reñon, L. (2004). “De la lógica académica a la lógica civil: una proposición”, *Revista Isegoría* N° 31, Madrid.

Vega Reñon, L. y Olmos Gómez (eds.): (2011), *Compendio de Lógica, Argumentación y Retórica*. Madrid, Trotta.

