

Competencia argumentativa psicosocial: esquemas, estructura y tipos de argumentos en estudiantes universitarios chilenos¹

*Cristián Noemi
Sebastián Rossel*
Universidad de La Serena
La Serena, Chile

Resumen

El trabajo ha develado parte de los conocimientos de naturaleza psicosocial asociados a la práctica argumentativa de estudiantes universitarios chilenos; y por otra, ha referido su desempeño argumental. Para esto, se utilizó una muestra de 418 estudiantes pertenecientes a universidades privadas y estatales de la Región Coquimbo a quienes se les aplicó un instrumento tipo Likert. El trabajo permitió descubrir que, a inicios del proceso curricular, los estudiantes utilizan preferentemente esquema sintomático a través de una estructura múltiple coordinada que vehicula argumento causal, ad misericordiam y por el ejemplo. En igual sentido, se pudo establecer que el esquema analógico predomina en el género femenino en etapa de término curricular; y que el esquema instrumental constituye una característica vinculada con el género masculino.

Palabras claves: competencia argumentativa, esquemas argumentativos, norma argumentativa, práctica argumentativa.

Abstract

Psychosocial argumentative competence: schemes, structures and types of arguments among Chilean university students

The current study identified the psychosocial knowledge associated with the argumentative performance of Chilean university students. For this purpose, a

¹ Este trabajo forma parte del proyecto de investigación regular N° 1130584: "Valor, función y complejidad argumentativa en estudiantes universitarios chilenos: el caso de las regiones de Coquimbo y Metropolitana", financiado por el Fondo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico del Ministerio de Educación del Gobierno de Chile. El investigador principal es el Dr. Cristián Santibáñez, de la Universidad Diego Portales, y los coinvestigadores son el Dr. Claudio Fuentes, de la Universidad Diego Portales, y el Dr. Cristián Noemi, de la Universidad de La Serena, Chile.

Likert-type instrument was administered to a sample of 418 students from private and public universities from the region of Coquimbo. The analysis showed that students starting higher education use a symptomatic scheme by means of a multiple coordinated structure leading to causal, ad misericordiam and by example arguments. It was also established that the analogic scheme is more frequent among female students towards the end of their studies while the instrumental scheme is more frequent among male students at this point of their studies.

Key words: argumentative competence, argumentative schemes, argumentative rule, argumentative practice.

Résumé

Compétence argumentative psychosociale: schémas, structure et types d'arguments chez les étudiants universitaires chiliens

Les résultats de cette recherche ont révélé de la connaissance psychosociale liée à la pratique argumentative des étudiants universitaires chiliens et ont indiqué leur niveau de performance argumentative. Pour ce faire, l'on a pris un échantillon de 418 étudiants appartenant à des universités privées et publiques de la région de Coquimbo, qui ont fourni des informations à propos de leurs pratiques argumentatives à partir d'un instrument type Likert a été appliqué. Cela a permis d'établir qu'au début de la formation, les étudiants préfèrent se servir d'un schéma symptomatique à travers une structure multiple coordonnée qui véhicule un argument de la cause, ad misericordiam et d'exemple. De même, l'on a pu constater que le schéma analogique est plus présent chez les femmes à la fin de leur formation ; et que le schéma instrumental est plutôt lié à la production argumentative des hommes.

Mots-clés: compétence argumentative, schémas argumentatifs, norme argumentative, pratique argumentative.

INTRODUCCIÓN

La pacificación de las relaciones humanas y la resolución de conflictos constituyen, sin duda, uno de los grandes temas que ocupan a las ciencias sociales en la actualidad. Como una forma de hacer frente a este desafío, los Estados han procurado, a su vez, diversas estrategias tales como los sistemas de arbitrajes y los procesos de mediaciones.

El tema se asocia, sin duda, con la teoría de la argumentación, toda vez que se ha admitido sine qua non que existe una vinculación con una dimensión dialéctica, en el sentido de estar involucradas partes con posturas contradictorias, como con un fenómeno de índole pragmática,

en términos de la necesaria consecución de un determinado bien social (la solución de un conflicto).

En efecto, la teoría de la argumentación ha tenido en consideración ambos aspectos, por ejemplo, en la propuesta pragmatialéctica (Van Eemeren & Grootendorst, 2004) en la que la argumentación es concebida como una forma de resolver críticamente diferencias de opinión; o bien, como es el caso, en el marco de la llamada lógica informal (Walton, 1989), modelo que procura establecer criterios no formales para la construcción y evaluación de argumentos en el discurso natural.

Así concebida, la teoría de la argumentación se enmarca en el ámbito de los estudios cognitivos psicosociales toda vez que se ocupa de aquellos procesos colaborativos de los miembros de una comunidad que se expresan a través de un cierto flujo de información, en la forma de representaciones mentales mediadas por el lenguaje (Tomasello, 2007).

Los estudios de corte cognitivo psicosocial, particularmente empíricos, en el ámbito de la argumentación infortunadamente son más bien escasos. Los trabajos de Hample (2005) y Hample, Warner y Young (2009), orientados a establecer las preconcepciones y significados (esquemas) asociados a la actividad argumentativa en estudiantes universitarios constituyen una excepción en este sentido. Parcialmente, en un sentido similar, Ricco y Sierra (2011) logran identificar factores asociados con la disposición que estudiantes universitarios atribuyen al acto de habla de argumentar.

En el contexto de habla hispánica, Jélvez (2008), focalizando su atención sobre estudiantes de educación media en Chile, logra referir algunos esquemas argumentativos empleados por este tipo de alumnos; Marinkovich (2007), por otra parte, describe parcialmente la naturaleza de este tipo de competencia para el caso de estudiantes no universitarios; en tanto que Santibáñez (2015) proporciona un set de variables para caracterizar, de manera teórica, la competencia argumentativa, en cuanto destreza cognitiva cultural.

En este tenor, el objetivo de este trabajo ha sido contribuir al conocimiento de los estudios sobre argumentación en dos sentidos; por un lado, se ha pretendido determinar parte del conjunto de conocimientos de naturaleza cognitiva psicosocial asociados a la práctica argumentativa de estudiantes universitarios chilenos; y por otra, se ha procurado

describir intencionadamente el desempeño argumentativo de algunos de ellos.

Con este propósito, en el apartado Marco Teórico se expone la noción de competencia argumentativa psicosocial y se propone el concepto de norma argumentativa psicosocial. Junto a ello, se plantean y discuten las categorías de esquemas argumentativos, estructuras formales y tipos de argumentos.

En la sección Metodología, se da cuenta del tipo de diseño del trabajo y se caracteriza la muestra del corpus. En el apartado Resultados y Discusión se refieren las características generales de la norma argumentativa psicosocial propuesta, y se describen los diferentes tipos de esquemas utilizados por los estudiantes de la muestra, a la vez que las estructuras sintácticas formales que los vehiculan y los tipos de argumentos específicos asociados.

Finalmente, en el apartado Análisis de Casos se proporciona evidencia respecto de la forma concreta en que cuatro individuos de la muestra se aproximan o alejan de la norma; en tanto que en la sección Conclusiones se esboza cierta explicación en torno de este hecho.

MARCO TEÓRICO

Al revisar la literatura respectiva, es posible comprobar que no existe pleno acuerdo respecto de qué aspectos de la competencia lingüística están involucrados en los hechos relativos al ejercicio concreto de un acto de habla argumentativo y, en consecuencia, respecto de la dimensión que habría de tener una gramática de la argumentación.

El alcance del concepto de competencia argumentativa que se sugiere en el marco de este trabajo encuentra fuerte conexión con el campo de la psicología cognitivo social, particularmente con aquellos programas que en este tenor han abordado problemas vinculados con diferentes tipos de razonamiento (Gigerenzer & Selten, 2001).

La hipótesis que le da soporte a este trabajo es, en efecto, que cierta parte del conocimiento del que se sirven los hablantes para interactuar argumentativamente por medio del lenguaje es de naturaleza psicosocial. Concebimos el saber argumentativo como una técnica (Coseriu, 1992), es decir, un conjunto de opciones que permiten llegar a resultados o

productos discursivos diferentes, aunque limitados por una cierta norma argumentativa, a fin de provocar en los receptores un cambio axiológico, conductual o actitudinal.

Desde esta perspectiva, se asume que la competencia compromete varios recursos que el individuo pone en marcha en una acción situada al elaborar discurso. Una concepción tal de competencia argumentativa en el sentido coseriano (Coseriu, 1992) implica una integración de conocimientos, habilidades y actitudes, tales como el saber propiamente lingüístico, la identificación de esquemas inferenciales y la valoración de ciertas estructuras que se gatillan al interactuar en una argumentación, i.e., un complejo psicosocial (Guzmán, Flores, & Tirado, 2013; Hammer & Noemi, 2015).

En este sentido, admitimos que un sujeto es competente porque al desplazarse libremente por diversos esquemas de argumentación, tales como el analógico, el sintomático o el instrumental, controla las variables estructurales y psicosociales de un discurso y es capaz de coordinar y desplegar adecuadamente los mecanismos estructurales del texto (Hammer & Noemi, 2015). En efecto, sostenemos que mientras más competente se es, se activan con mayor naturalidad conocimientos psicosociales y funcionalmente estructurales disponibles en la competencia para la conformación de un discurso argumentativo exitoso (Perrenoud, 2007).

Norma argumentativa psicosocial

Conforme se esbozó en el apartado anterior aceptamos que la competencia lingüística se encuentra conformada de manera compleja por la suma de una serie de saberes (Coseriu, 1992) que, no obstante, han de interconectarse necesariamente entre sí en el momento en que aquella se actualiza en la forma de un discurso concreto. La competencia argumentativa, en este sentido, constituye una 'técnica', esto es, un saber que comprende un conjunto de instrucciones, ya sean lingüístico formales, de empleos de esquemas, etc., destinadas a vincular conocimientos a fin de integrarlos en la estructura textual para generar un discurso concreto.

Concebimos la competencia argumentativa, de otra parte, como un tipo de conocimiento de generación textual que, al encontrarse constreñido por una cierta 'norma' psicosocial (Coseriu, 1962), recrea nuevos discursos en la forma de una reproyección de la norma

argumentativa disponible, la que se encuentra previamente sancionada por la tradición cultural específica en la cual cada hablante se inscribe.

Por ello es que admitimos que, en consecuencia, los hablantes son capaces de conformar, echando mano del conocimiento que supone la competencia argumentativa, un número restringido de formas que se pueden manifestar en los distintos niveles estructurales del texto, y que se representan, en nuestro caso, en términos de esquemas y preferencias discursivas específicas para el caso concreto del contexto situacional de hablantes universitarios chilenos.

Entendemos por norma argumentativa psicosocial un patrón que permite, a partir de ciertas variables, tales como el género o el desarrollo en el plan de estudios ajustar la conducta lingüística en la forma de preferencias por determinados esquemas argumentativos, junto con estructuras sintácticas específicas y predilecciones semánticas expresadas en tipos de argumentos bien determinados.

Esquemas argumentativos

La noción de esquema argumentativo, *mutatis mutandis*, es de larga tradición y se puede rastrear desde el corpus doctrinario de la teoría retórica clásica. En efecto, en Aristóteles por ejemplo, la noción de esquema, entendida como una forma pura, susceptible de manifestarse bajo varias sustancias empíricas diferentes, se funde en parte con el concepto de *topos* (Aristóteles, 1990) concebido como una forma argumentativa estereotipada, ya probada, que garantiza su eficiencia; una suerte de depósito cultural desde donde pueden extraerse los argumentos. Puesto que supone una base pragmática, el *topos* se justifica a partir de lo verosímil, categoría basal de la comunicación intersubjetiva.

Contemporáneamente el concepto de esquema ha sido tratado básicamente desde dos perspectivas; en primer lugar, asociando la noción al concepto clásico de *topos*, i.e., una aproximación de orden más bien cognitivo, o bien desde una perspectiva basada en un dominio de naturaleza pragmática.

Hastings (1963), por ejemplo, desde la primera óptica describe nueve modos de razonamiento que agrupa en tres clases: procedimientos verbales y semánticos; conexiones causales; y argumentos basados ya sea en conclusiones verbales o causales. En un sentido similar, Perelman

y Olbrechts-Tyteca (1989) conciben la noción de *topoi*, ya como premisas de argumentos o bien como depósito de argumentos que agrupa en categorías tales como lugares de la cantidad, de la cualidad, del orden, de lo existente, de la esencia, o de la persona. Kienpointner (1987), en esa misma línea, propone una clasificación de esquemas de argumentos en relación con reglas de generalización, a partir de opiniones socialmente aceptadas.

Desde una perspectiva pragmática, Walton, Reed y Macagno (2008), por ejemplo, proponen una categorización de esquemas en contextos conversacionales específicos, a partir del establecimiento de posibles falacias, las que en su opinión no se determinan simplemente de la información vehiculada proposicionalmente, sino también y fundamentalmente por la situación contextual y dialogal específica, tal cual es el caso, por ejemplo, del argumento de autoridad (Walton, 1997).

Con independencia del modo de aproximación, ya sea que se conciba que la noción de esquema guarde relación con un grupo proposicional o con un acto de habla complejo, ambas posturas coinciden en que, cualquiera sea el caso, suponen estructuras de inferencia (textuales o pragmáticas) que modelan la estructura de tipos comunes de argumentos (Walton, 1996, 2005).

Desde la primera perspectiva se propone que las inferencias basadas en el lenguaje se generan más bien de manera automática, y que estas son funcionalmente independientes del conocimiento previo del lector (Graesser, Singer, & Trabasso, 1994). Desde la segunda, se sugiere que el conocimiento previo del sujeto interactúa con el procesamiento del lenguaje a través de inferencias que dependen del conocimiento del mundo que el sujeto posea (Van Eemeren, 2012).

En el marco de este trabajo, asumimos que un esquema argumentativo constituye parte de la configuración psicosocial de un sujeto, la que contribuye a pautar sus preferencias estructurales discursivas. Con atención a que un esquema argumentativo refiere pautas estereotipadas de razonamiento (Godden & Walton, 2007; Marraud, 2013), el trabajo ha procurado describir la utilización de esquemas sintomático, analógico o instrumental en estudiantes chilenos y su relación con preferencias textuales.

La argumentación por esquema sintomático es un modo de razonamiento a partir del cual se concibe a los argumentos como indicios

o síntomas que conducen a una determinada conclusión o soporte de la tesis (Zelevnikow & Hunter, 1995); en este sentido los argumentos en un discurso concreto son presentados como si fueran una expresión, un fenómeno, un signo o algún otro tipo de síntoma de lo que se afirma en el punto de vista (Van Eemeren, 2014).

La argumentación por esquema de razonamiento analógico se fundamenta en una relación que, en razón de comparación o semejanza entre los argumentos, dota de fuerza a la tesis o conclusión (Juthe, 2005; Walton et al., 2008). Este tipo de argumentación está basado en un esquema con arreglo al cual la aceptabilidad de las premisas se transfiere a la conclusión haciendo que se asuma que existe una relación de analogía entre lo que se afirma en el argumento y lo que se afirma en el punto de vista (Van Eemeren, 2014).

La argumentación por esquema de razonamiento instrumental concibe a los argumentos como medios o instrumentos causales que explican y justifican la tesis o conclusión (Walton et al., 2008); en este sentido, los argumentos son un medio para alcanzar la conclusión, o bien, constituyen una causa que la provoca; este tipo de argumentación está basado en un esquema en el que la aceptabilidad de las premisas se transfiere a la conclusión haciendo que se asuma que existe una relación de causalidad entre el argumento y el punto de vista (Van Eemeren, 2014).

Estructura y tipo

La preocupación respecto tanto por la estructura como por la formulación de una tipología de los argumentos puede rastrearse también igualmente a partir de la teoría retórica clásica, por ejemplo, en el tratamiento del silogismo y del entimema, en la propuesta de Aristóteles y en la tradición retórica consecuente (Aristóteles, 1982, 1990; Quintiliano, 1919).

En la tradición filosófico-lingüística contemporánea, la pretensión por referir la estructura del argumento ha sido básicamente abordada desde la perspectiva de la lógica informal o desde una óptica más bien de naturaleza pragmática.

En el marco de la lógica informal, la concepción usual de argumento como un conjunto de proposiciones en el cual una actúa como conclusión permitió, por ejemplo, a Beardsley proponer un patrón para describir la

estructura del argumento convergente, del argumento divergente y del argumento serial (Beardsley, 1950).

La naturaleza dialéctica del fenómeno de argumentación favoreció desde esta perspectiva la generación de varios métodos de descripción del argumento que tuvieron en común, no obstante, una forma de representación arbórea que cuajó finalmente en la clásica propuesta de Toulmin, que bajo la forma de regla general se expresa en una estructura conformada por un apoyo o soporte, los cualificadores o modalizadores, las condiciones de refutación, las garantías, los datos o evidencias, y las conclusiones o aseveraciones (Toulmin, 1958).

En un marco epistémico próximo a este modelo lógico representacional ha habido ciertos desarrollos posteriores tales como la propuesta de gramática argumentativa de Lo Cascio (1998), quien, a partir de una noción de competencia argumentativa de reminiscencia generativa, propone un cierto número de reglas categoriales y de rescritura del texto argumentativo que representan, desde esta perspectiva, la estructura del argumento.

El modelo representacional arbóreo ha permitido también, por ejemplo, aproximaciones de corte matemático como la propuesta de Selinger (2014), quien a partir de la naturaleza convergente de los argumentos sugiere un modelo formal para identificar la estructura del argumento y un modelo de cómputo para medir la aceptabilidad de la conclusión. Aunque su propósito es más bien establecer matemáticamente el valor de una determinada conclusión, la propuesta de Selinger permite, a partir de herramientas aritméticas, establecer un método de diagramación de argumentos altamente formalizado.

Desde una óptica pragmática, los intentos por referir la estructura del argumento han estado asociados, en el marco de la denominada discusión crítica, preferentemente a la llamada teoría pragmadialéctica (Van Eemeren & Grootendorst, 2004). En este contexto, se caracteriza a la argumentación como un proceso para resolver diferencias de opinión y se propone un modelo ideal en la forma de una estructura de etapas del acto de habla argumentativo: la etapa de confrontación, la etapa de apertura, la etapa de argumentación y la de clausura (Van Eemeren & Grootendorst, 2004).

Por su naturaleza, la estructura del modelo pragmadialéctico ha permitido realizar un modelamiento matemático, utilizando recursos

informáticos. En este sentido, Secades (2015) hace una propuesta que resulta ser más precisa que las descripciones informales de la discusión crítica y de esta manera devela de mejor forma las propiedades, fortalezas y debilidades de la teoría pragmadialéctica. Aplicando un software de ingeniería, en efecto, Secades (2015) utiliza el UML (Unified Modeling Language) para describir tanto las etapas de la discusión crítica, como la etapa de argumentación de forma específica.

En atención a la tarea discursiva demandada por la entrevista que conformó parcialmente el corpus de este trabajo, su foco de atención ha estado orientado, no obstante, a concebir la noción de estructura en términos del número de argumentos de una secuencia y el conjunto de sus relaciones (Van Eemeren & Grootendorst, 2002). En este sentido, se ha admitido que la estructura puede describirse en términos de una argumentación única: “que contiene sólo un argumento, generalmente formado por una premisa explícita y una implícita” (Van Eemeren & Grootendorst, 2002, p. 95) o una argumentación múltiple: “el protagonista puede presentar una combinación de argumentaciones únicas” (Van Eemeren & Grootendorst, 2002, p. 95). En este último caso, la estructura puede tomar la forma de una argumentación compuesta coordinada: “todos los argumentos están directamente relacionados con el punto de vista.” (Van Eemeren & Grootendorst, 2002, p. 98); o compuesta subordinada: “A diferencia de una argumentación compuesta coordinada, que está ‘ligada horizontalmente’, una argumentación compuesta subordinada, que está ‘ligada verticalmente’, no está compuesta de argumentaciones únicas que se refieran todas directamente al mismo punto de vista” (Van Eemeren & Grootendorst, 2002, p. 103).

Los tipos de argumentos, por último, independientemente de la perspectiva que hayan adoptado los distintos enfoques, han recibido un tratamiento análogo al de los esquemas y estructuras. En el marco del enfoque aristotélico (Aristóteles, 1990), por ejemplo, se refieren los argumentos propios del arte y los argumentos extra retóricos, en relación con su manifestación en cada uno de los tres géneros clásicos (demostrativo, forense y deliberativo) de la oratoria.

El modelo de Perelman y Olbrechts-Tyteca (1989), al tratar las técnicas argumentativas con el propósito de establecer esquemas argumentativos, refiere diversos tipos de argumentos que son categorizados, de acuerdo a su naturaleza, en argumentos cuasi lógicos en

la medida en que se presentan como comparables a razonamientos formales, lógicos o matemáticos (argumento de comparación, de reciprocidad, de transitividad, etc.); y argumentos basados en la estructura de lo real, en el sentido de que se sirven de aquella para establecer una solidaridad entre juicios admitidos y otros que se intenta promover (argumento de dirección, del despilfarro, etc.).

En el modelo pragmatialéctico, los argumentos son categorizados en relación con la violación de las reglas de discusión (Van Eemeren & Grootendorst, 2002), i.e., como una violación de una norma general del modelo ideal de discusión crítica. En este sentido, por ejemplo, al impedirse una verdadera resolución de la disputa, debido a la introducción de argumentos no racionales, surge un tipo determinado de argumento, como por ejemplo, el llamado 'ad populum'. En este sentido, se sugiere en el marco del modelo ciertas falacias (y consecuentemente argumentos) ya sea en relación con los medios de defensa, en relación con el tratamiento de las premisas implícitas, en la utilización de los puntos de partida, etc.

En el contexto de la lógica informal, Walton (2005) sugiere una categorización a partir de la noción de inferencia que supone el concepto mismo de argumento, en argumentos de tipo abductivos (argumento de dirección, etc.), argumento de naturaleza causal (argumento causal, etc.), argumento de naturaleza deductiva (reducción al absurdo, etc.), y argumento inductivo (argumento por el ejemplo, etc.).

Para efectos de este trabajo, concebimos como estructura la configuración sintáctica por medio de la cual se despliega un esquema en la forma de discurso (Van Eemeren & Grootendorst, 2002), y como tipo la especificidad semántica de la estructura (Perelman & Olbrechts-Tyteca, 1989).

METODOLOGÍA

La metodología seguida se corresponde con un tipo de diseño de carácter descriptivo. En este marco, se obtuvo una muestra inicial de 418 estudiantes, de primero a cuarto año de estudio, pertenecientes a universidades privadas y estatales de la Cuarta Región de Coquimbo, Chile, de carreras asociadas tanto al área de ciencias como de

humanidades, a quienes se les aplicó un instrumento tipo Likert diseñado por Hample et al. (2009), con el propósito de establecer la norma argumentativa psicossocial recurrente para este tipo de hablantes.

Con la información obtenida a partir del instrumento Hample et al. (2009), se levantó una base de datos, utilizando el software SPSS, que permitió describir los diferentes tipos de esquemas desde los cuales los estudiantes generan sus discursos. A este instrumento, se le agregó también una sección cualitativa del Test Tasks in Critical Thinking (TCT), Livingston (1999), validado para Chile (Jélvez & Zambrano, 2005), consistente en una tarea a partir de la cual los estudiantes debieron generar un discurso tipo ensayo, sobre la base de una situación crítica planteada. Estos textos fueron analizados sintácticamente y semánticamente, lo que permitió identificar tanto los tipos de estructuras formales asociados a diferentes esquemas como la información semántica (tipos de argumentos) que es vehiculada a través de las diferentes formas.

Enseguida, desde una perspectiva cualitativa, a partir de los puntajes obtenidos en el instrumento Hample et al. (2009), se procedió a realizar un procedimiento de muestreo no probabilístico intencionado (Taylor & Bogdan, 1992), a partir del cual se obtuvo una submuestra de 40 estudiantes a los que se les aplicó una entrevista ad hoc, que fue transcrita y analizada mediante una técnica de análisis de discurso descriptiva que especificó sus esquemas, estructura y tipos de argumentos, con el fin de identificar algunos alumnos que fuesen cercanos o distantes en sus resultados, a fin de referir su apego respecto de la norma psicossocial (norma argumentativa). Esta metodología mixta, con énfasis en lo cualitativo, permitió en definitiva levantar las variables y dimensiones que caracterizan parcialmente la norma argumentativa propia del contexto de estudiantes universitarios.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Norma argumentativa psicossocial

Tal cual como se indicó en el apartado correspondiente del marco teórico, concebimos la noción de norma argumentativa psicossocial como un tipo de norma cultural (Coseriu, 1962), una suerte de estructura ausente que durante el proceso de socialización y adquisición de la lengua debe ser

capturada por los sujetos lingüísticamente competentes a fin de lograr actos de habla socialmente eficaces.

En términos psicosociales, la norma argumental disponible (ver Tabla 1) para estudiantes universitarios chilenos de Coquimbo se caracteriza por el empleo de esquema sintomático durante el inicio de la formación profesional o académica, el que se manifiesta textualmente, sin intervención de la variable género, en estructura múltiple coordinada que vehicula argumentos causal, ad misericordiam y de ejemplo.

Tabla 1. Norma argumentativa psicosocial

Esquema	Género	Desarrollo Curricular	Estructura	Tipo
Sintomático	Femenino/masculino	Inicio curricular	Múltiple coordinada	Causal Ad misericordiam Por ejemplo
Analógico	Femenino	Término curricula	Estructura única y múltiple coordinada	Reciprocidad
Instrumental	Masculino	Término curricular	Múltiple subordinada	Causal Ad misericordiam Dirección Incompatibilidad Identidad

En igual sentido, los datos del corpus develan que el uso del esquema analógico está fuertemente asociado a la variable de género femenino hacia el término de la formación curricular a través de estructura sintáctica única y múltiple coordinada, conformando argumentos de reciprocidad; por su parte, el esquema instrumental se encuentra asociado a la variable de género masculino hacia el término de la formación profesional, expresado formalmente en la estructura múltiple subordinada y vehiculando argumentos causal, ad misericordiam, de dirección, de incompatibilidad y de identidad.

Empleo de esquemas

A partir de la muestra (ver Tabla 2) se observa que hay propensión al uso de esquema sintomático asociado al género femenino. En dependencia del género se observan, por otra parte, diferencias significativas en la manifestación de los esquemas analógico e instrumental; los varones están propensos a utilizar esquemas instrumentales (62,5 %) mientras

que en el caso de las mujeres sólo lo hacen en un 37,5 %, relación que aparece invertida en la utilización del esquema analógico. La utilización por parte de los varones, en este caso, alcanza un 20,0 %, mientras que la de las mujeres llega a un 80,0 %.

Tabla 2. Empleo de esquemas por género

Esquema	Masculino	Femenino
Sintomático	31,6 %	68,4 %
Analógico	20,0 %	80,0 %
Instrumental	62,5 %	37,5 %

En términos generales, esta situación podría explicarse en atención a que, por razones de socialización específica, tales como la asignación del rol de proveedor vs. el rol de cuidadora, los varones de la muestra están orientados hacia metas, mientras que las mujeres se focalizan por la misma razón aparentemente sobre los procesos.

El esquema sintomático (ver Tabla 3) es claramente dominante en los cursos de primer año (63,2 %), y a medida del avance en la progresión curricular tiende a disminuir significativamente (53,8 %, en segundo año; 12,5 %, en tercero). Los esquemas analógico e instrumental, de otra parte, están más bien asociados al término curricular (60,0 % y 62,5 %, respectivamente).

Tabla 3. Esquema y desarrollo curricular

Esquema	Inicio	Término
Sintomático	63,2 %	36,8 %
Analógico	40,0 %	60,0 %
Instrumental	37,5 %	62,5 %

Este hecho se explica probablemente en atención a que la progresión curricular está asociada a mayor conocimiento, mayor uso de datos, menor necesidad de usos de habilidades primarias, etc., lo que permite a los estudiantes desprenderse paulatinamente de esquemas de síntomas y acceder a otros de mayor envergadura cognitiva.

- Esquema y estructura

La principal estructura formal de la muestra, en ambos géneros, es la múltiple coordinada (76,9 % en masculino y 75,0 % en género femenino). El esquema sintomático presenta una distribución del 73,7 %

en estructura múltiple coordinada; un 21,1 % en estructura única y 5,3 % en múltiple subordinada (ver Tabla 4). El esquema analógico mantiene una distribución similar en estructura múltiple coordinada (70 %); sin embargo, manifiesta un 30% en estructura única y no se manifiesta en estructura múltiple subordinada. El esquema instrumental manifiesta relación inversa. Este no se manifiesta en estructuras únicas, y aparece con un 12,5 % en estructura múltiple subordinada.

Tabla 4. Esquema y estructura

Esquema	Estructura única	Estructura múltiple coordinada	Estructura múltiple subordinada
Sintomático	21,1 %	73,7 %	5,3 %
Analógico	30,0 %	70,0 %	0 %
Instrumental	0 %	87,5 %	12,5 %

Esta situación podría deberse al tipo de secuencias discursivas demandadas por la guía de la entrevista (Taylor & Bogdan, 1992), conformada por una secuencia de preguntas abiertas y semiestructuradas y de tema ramificado, la que debido a su carácter oral dialógico aparentemente dificulta la generación de estructuras múltiples subordinadas. No obstante, es posible comprobar en la muestra la generación de estructura múltiple subordinada asociada al esquema instrumental, aparentemente en atención a las operaciones de inferencia y abstracción que este esquema supone.

- Esquema y tipo

El esquema dominante sintomático se expresa mayoritariamente (ver Tabla 5) en argumentos de tipo causal, por el ejemplo y ad misericordiam, hecho que pudiera explicarse en términos de que tanto la causalidad como el sentimiento se identifican a través de sintomatologías diversas. El esquema analógico se manifiesta únicamente en argumento de reciprocidad; en tanto que el esquema instrumental no parece estar asociado a tipos de argumentos específicos, sino que se expresa en argumentos diversos tales como causal, ad misericordiam, dirección, incompatibilidad o identidad.

Tabla 5. Esquema y tipo

Esquema Instrumental	Causal: 25,0 % Ad misericordiam: 25,0 % Dirección: 12,5 % Incompatibilidad: 12,5 % Identidad: 12,5 %
Esquema Sintomático	Causal: 36,8 % Ad misericordiam: 10,5 % Por el ejemplo: 26,6 %
Esquema analógico	Reciprocidad: 20,0 %

Lo anterior podría explicarse en términos de que los argumentos causal, ad misericordiam y por el ejemplo se rescatan inmediatamente desde la experiencia pragmática debido a su condición de representar información contextualmente accesible; el argumento por reciprocidad exige aparentemente por su propia naturaleza un esquema analógico; en tanto que los argumentos de dirección y de identidad se prestan para ser expresión de esquema instrumental.

ANÁLISIS DE CASOS

Con el propósito de ejemplificar finalmente los esquemas, estructuras y tipos de argumentos a través de los cuales un determinado sujeto de la muestra se acerca o se aleja en relación con la norma argumentativa prototípica disponible, y en consecuencia a fin de determinar críticamente qué tan eficaz es su acto de habla, se analiza a continuación el comportamiento discursivo de cuatro estudiantes de la muestra, dos (sujetos N.º 23 y N.º 18) que están distantes de la estructura prototípica y dos que se encuentran cercanos a ella (sujetos N.º 35 y N.º 20).

El estudiante número 23 de la muestra, correspondiente a un individuo en inicio curricular (ver Tabla 6), no emplea en el acto de habla argumentativo el esquema prototípico que le corresponde con arreglo a la norma proyectada (cf. Tabla 1), i.e., esquema sintomático, por lo que despliega discursivamente en consecuencia estructuras y tipos no esperados en la norma. Efectivamente, si bien emplea una estructura múltiple coordinada, lo hace para conformar un argumento de identidad (ver Tabla 7), cuando le hubiesen correspondido prototípicamente con

arreglo a la norma, un argumento causal, ad misericordiam o por el ejemplo.

El uso de esquema instrumental por parte del estudiante número 23 podría estar asociado con su edad (32 años), dado que la práctica totalidad de la población estudiantil de la muestra en situación de inicio curricular no sobrepasa los veinte años. El empleo de esquema instrumental, por sobre el sintomático -asociado al inicio curricular- podría obedecer, en este sentido a la exigencia de obtener logros inmediatos, debido a la distancia generacional que lo separa del resto de sus inmediatos ‘competidores’ académicos. El uso de un argumento fuera de norma podría obedecer al mismo hecho, ya que el argumento de identidad es propio de los sujetos en situación de término curricular y, en consecuencia, de mayor edad (25 años de promedio).

Tabla 6. Esquemas y desarrollo curricular en acto de habla argumentativo

Caso	Norma	Desarrollo Curricular	Esquema	Ejemplos
N.º 23/ No en su esquema	Lejano a la norma	Inicio curricular	Instrumental	“Yo creo que son hechos aislados para llamar la atención de repente”.
N.º 35/ En su esquema	Próximo a la norma	Inicio curricular	Sintomático	“Yo creo que en algunas personas sí influye porque ya tanto, como al final son todos atentados fallidos como que muchos ya ni siquiera los creen, o sea «ya están molestando de nuevo»”.
N.º 18/ No en su esquema	Lejano a la norma	Término curricular	Sintomático	“No, obviamente esooo... eee baja completamente como la percepción de las personas con respecto a las diferentes clases sociales porque la mayoría va a pensar quee por ejemplo son... personas de menos clases sociales las que hacen esos atentados siendo que a lo mejor son las personas que tienen menos recursos para hacerlo”.

N.º 20/ En su es- quema	Próximo a la norma	Término cu- rricular	Instrumental	“Creo que de lo de las bom- bas, la gente siempre lo va a ver como algo negativo y respecto a lo que se quería manifestar, la gente aun así no los van a escuchar por- que la gente cree que son personas malas por lo que hacen”.
-------------------------------	-----------------------	-------------------------	--------------	--

Tabla 7. Estructura y tipo en acto de habla argumentativo

	Estructura	Tipo	Ejemplos
N.º 23/ No en su esquema	Complejo coordinado	Arg. de Iden- tidad	“Porque considero que unaaa personaa que no... digamos que no seaa como de esa índoleee eh va a nadar haciendo dañoo por... por hacerlooo aaa personas inocentes y sin mucho sentido la verdad. Porque al final salen perjudicadas genteeeee eh ino- cente como le dije anteriormente, eso”.
N.º 35/ En su es- quema	Complejo coordinado	Arg. Nexo causal	“Por lo menos yo creo que sí porque si de verdad quisieran hacer daño ya más de uno hubiera explotado, pero más que nada la histeria de causar en toda la gente se pone histérica, arrancan, tienen que cerrar todo emm... sin el metro mucho, mucha gente no puede ir al trabajo cosas así entonces más que nada es como afectar pero más que daño así... Un gran daño no creo porque si no ya hubieran puesto algo de verdad”.
N.º 18/ No en su es- quema	Único	Ad miseri- cordiam	“Hace poco con el chico que abrió una mochila y murió por eso, siendo que él no tenía nada que ver con el asunto, entonces ya hay ahí algo que es una muerte de una persona inocente a causa del atentado”.
N.º 20/ En su es- quema	Complejo coordinado	Arg. Ad mi- sericordiam	“Porqueee... gente que es víctima de todo esto, no tiene nada que ver y sale herida, hay una familia atrás que sufre y más en- cima es en lugares públicos, y pura gente inocente”.

El estudiante número 35 de la muestra, también individuo en situación de inicio curricular (ver Tabla 6), utiliza, por el contrario, en el acto de habla argumentativo aquel esquema que le corresponde con arreglo a la norma disponible y lo vehicula a través de estructura múltiple

coordinada y mediante un argumento de nexo causal (ver Tabla 7), por lo que se sitúa en la norma argumentativa disponible en su contexto.

La razón de su proximidad con la norma podría radicar también en la variable edad (21 años) ya que se trata de un estudiante en proceso de inicio curricular. A su vez, este individuo pertenece a una carrera con un estimable porcentaje promedio en la prueba de selección universitaria PSU (575 puntos), la que, a su vez, se encuentra acreditada por cuatro años, lo que supone en buena medida un sujeto cognitiva y socialmente competente.

El estudiante número 18 de la muestra, correspondiente a un individuo en término curricular (ver Tabla 6), tampoco emplea en el acto de habla argumentativo el esquema prototípico que le corresponde con arreglo a la norma proyectada (cf. Tabla 1). En efecto, a través de esquema sintomático genera discursivamente por medio de una estructura única un argumento *ad misericordiam* (ver Tabla 7), que lo separa de la norma.

Si bien el tipo de argumento es propio de un sujeto en situación de término curricular, no lo es el tipo de esquema, ni la estructura formal empleada. A pesar de que el estudiante número 18 se encuentra dentro del rango etario que le corresponde a su desarrollo académico (24 años), pertenece a una universidad privada que sólo exige como condición de ingreso haber rendido la prueba de selección universitaria PSU, lo que normalmente se asocia en este contexto a estudiantes con baja competencia cognitiva y escasa producción lingüística.

El estudiante número 20, finalmente, individuo en situación de término curricular (ver Tabla 6), utiliza, por el contrario, en el acto de habla argumentativo un esquema instrumental en conformidad con la norma disponible y lo despliega discursivamente a través de estructura múltiple coordinada y mediante un argumento *ad misericordiam* (ver Tabla 7), por lo que se sitúa en la norma argumentativa esperada.

El estudiante número 20 se encuentra situado dentro de un rango etario normal para su desarrollo curricular (23 años), y al contrario del sujeto número 18, pertenece a una universidad privada que le exige, al menos, como requisito de ingreso un puntaje de 450 puntos en la prueba de selección universitaria PSU, hecho que avala un moderado desarrollo psicosocial.

CONCLUSIONES

El trabajo permitió develar parte del conjunto de conocimientos de naturaleza psicosocial, particularmente esquemas, preferencias sintácticas y tipos específicos de argumentos, asociados a la práctica argumentativa de estudiantes universitarios chilenos, a la vez que describir la manera en que este saber se despliega discursivamente con arreglo a una norma disponible, a la que hemos llamado norma argumentativa psicosocial (ver Tabla 1).

En lo que respecta al empleo de esquemas, en términos generales, el sintomático resulta ser claramente dominante en relación con la variable de género femenino, mientras que el analógico lo es en relación con la variable de género masculino. El empleo de esquema instrumental, por su parte, es un tanto más parejo en relación con la variable género, aunque se observa cierta tendencia a la utilización de éste por parte de las mujeres de la muestra (ver Tabla 2).

El empleo de esquema instrumental es más bien propio de aquellos estudiantes que se encuentran en los cursos iniciales de su plan de estudios, mientras que los esquemas analógico e instrumental son empleados preferentemente por los sujetos que se encuentran en cursos superiores de su trayectoria curricular (ver Tabla 3).

La principal estructura formal de la muestra la constituye la múltiple coordinada (ver Tabla 4), la que sirve para conformar sintácticamente de manera regular los esquemas sintomático, analógico e instrumental. El esquema instrumental no se expresa en la muestra en estructura única, como tampoco el esquema analógico en estructura múltiple subordinada.

El esquema sintomático (ver Tabla 5) se expresa mayoritariamente en argumentos de tipo causal, *ad misericordiam* y por el ejemplo. El esquema analógico se halla fuertemente asociado con el argumento de reciprocidad, debido a su propia naturaleza. Aparentemente, el esquema instrumental, por su parte, no parece estar asociado a tipos de argumentos específicos, ya que se expresa en argumentos tales como el causal, *ad misericordiam*, dirección, incompatibilidad e identidad. Sin embargo, se observa sobre estos argumentos un esquema progresivo y secuencial que es común denominador.

El trabajo permitió, a través del análisis de casos, igualmente establecer de manera crítica el modo en que un determinado estudiante

de la muestra se acerca o aleja en relación con la norma argumentativa psicosocial prototípica disponible para su contexto específico.

En este sentido, parece razonable admitir que durante el proceso de socialización, la competencia lingüística permite a los sujetos capturar, de mejor o peor manera, aquella norma discursiva psicosocial que les faculta construir objetos textuales socialmente estimables.

Por sobre su valor descriptivo, el trabajo ha permitido establecer modos de razonamientos específicos en contextos asociados a las variables de género y de trayectoria curricular, y predecir de este modo parcialmente conductas discursivas asociadas a actos de habla normativamente válidos.

REFERENCIAS

- Aristóteles. (1982). *Tratados de lógica (Órganon)*. Madrid: Gredos.
- Aristóteles. (1990). *Retórica*. Madrid: Centro de Estudios Constitucionales.
- Beardsley, M. (1950). *Practical logic*. New York: Prentice-Hall.
- Coseriu, E. (1962). *Teoría del lenguaje y lingüística general*. Madrid: Gredos.
- Coseriu, E. (1992). *Competencia lingüística: elementos de la teoría del hablar*. Madrid: Gredos.
- Gigerenzer, G., & Selten, R. (Eds.). (2001). *Bounded Rationality: the adaptive toolbox*. Cambridge: The MIT Press.
- Godden, D., & Walton, D. (2007). Advances in the Theory of Argumentation Schemes and Critical Questions. *Informal Logic*, 27(3), 267-292.
- Graesser, A., Singer, M., & Trabasso, T. (1994). Constructing inferences during narrative text comprehension. *Psychological Review*, 101(3), 371-395.
- Guzmán, Y., Flores, R., & Tirado, F. (2013). Desarrollo de la competencia argumentativa en foros de discusión en línea: una propuesta constructivista. *Anales de psicología*, 29(3), 907-916.
- Hammer, L., & Noemi, C. (2015). Relación entre pensamiento crítico y complejidad discursiva en estudiantes universitarios. *Onomázein*, 32, 184-197. doi: 0.7764/onomazein.32.10
- Hample, D. (2005). *Arguing: Exchanging Reasons Face to Face*. Mahwah: Erlbaum.
- Hample, D., Warner, B., & Young, D. (2009). Framing and Editing Interpersonal Arguments. *Argumentation*, 23, 21-37. doi: 10.1007/s10503-008-9107-x
- Hastings, A. (1963). *A Reformulation of the Modes of Reasoning in Argumentation* (Tesis doctoral). Northwestern University, Illinois.
- Jélvez, L. (2008). Esquemas argumentativos en textos escritos: un estudio descriptivo en alumnos de tercero medio de dos establecimientos

- de Valparaíso. *Cyber humanitatis*, 45. Recuperado de <http://www.cyberhumanitatis.uchile.cl/index.php/RCH/article/view/5950/5817>.
- Jélvez, M., & Zambrano, F. (2005). *Pensamiento crítico en estudiantes de pedagogía en lenguaje y comunicación: Un estudio descriptivo* (Tesis de licenciatura). Universidad Austral de Chile, Valdivia.
- Juthe, A. (2005). Argument by Analogy. *Argumentation*, 19, 1-27.
- Kienpointner, M. (1987). Towards a typology of argumentative schemes. En F. Van Eemeren, R. Grootendorst, J. A. Blair, & C. A. Willard (Eds.), *Argumentation: Across the lines of discipline. Proceedings of the conference on argumentation 1986* (pp. 275-287). Providence: Foris Publications.
- Livingston, J. (1999). *Task in critical thinking*. New Jersey: Educational Testing Service Press.
- Lo Cascio, V. (1998). *Gramática de la argumentación*. Madrid: Alianza Editorial.
- Marinkovich, J. (2007). La interacción argumentativa en el aula. Fases de la argumentación y estrategias de cortesía verbal. En C. Santibáñez & B. Riffo (Eds.), *Estudios en Argumentación y Retórica. Teorías contemporáneas y aplicaciones* (pp. 227-252). Concepción: Editorial Universidad de Concepción.
- Marraud, H. (2013). *¿Es lógic@? Análisis y evaluación de argumentos*. Madrid: Cátedra.
- Perelman, Ch., & Olbrechts-Tyteca, L. (1989). *Tratado de la argumentación: la nueva retórica*. Madrid: Gredos.
- Perrenoud, Ph. (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona: Graó.
- Quintiliano, M. (1919). *Instituciones oratorias*. Madrid: Librería de Perlado y Páez.
- Ricco, R., & Sierra, A. (2011). Individual Differences in the Interpretation of Commitment in Argumentation. *Argumentation*, 25(1), 37-61.
- Santibáñez, C. (2015). Robustez como categoría para el análisis de la cognición: el caso de la competencia argumentativa. *Cinta de moebio*, 52, 60-68.
- Secades, A. (2015). A Computational Model of Pragma-dialectics as a Tool for its Analysis and Appraisal. *Informal Logic*, 35(3), 342-377.
- Selinger, M. (2014). Towards Formal Representation and Evaluation of Arguments. *Argumentation*, 28(3), 379-393. doi: 10.1007/s10503-014-9325-3
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Tomasello, M. (2007). *Los orígenes culturales de la cognición humana*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Toulmin, S. (1958). *The uses of argument*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Van Eemeren, F. (2012). The Role of Logic in Analyzing and Evaluating Argumentation. En H. J. Ribeiro (Ed.), *Inside Arguments: Logic and the*

- Study of Argumentation* (pp. 139-155). Cambridge: Cambridge Scholars Publishing.
- Van Eemeren, F. (2014). La aplicación de la teoría de la argumentación a las prácticas argumentativas. En *La argumentación en la vida política y jurídica* (pp. 11-32). Santiago: Facultad de Derecho, Universidad de Chile.
- Van Eemeren, F., & Grootendorst, R. (2002). *Argumentación, comunicación y falacias*. Santiago: Ediciones UC.
- Van Eemeren, F., & Grootendorst, R. (2004). *A Systematic Theory of Argumentation. The pragma-dialectical Approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Walton, D. (1989). *Informal Logic: A Handbook for Critical Argument*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Walton, D. (1996). *Argumentation schemes for presumptive reasoning*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associated, Inc.
- Walton, D. (1997). *Appeal to Expert Opinion*. University Park: Penn State University Press.
- Walton, D. (2005). Justification of argument schemes. *Australasian Journal of Logic*, 3, 1-13.
- Walton, D., Reed, C., & Macagno, F. (2008). *Argumentation schemes*. Nueva York: Cambridge University Press.
- Zelevnikow, J., & Hunter, D. (1995). Deductive, inductive and analogical reasoning in legal decision support systems. *Information & Communications Technology Law*, 4(2), 141-159.

SOBRE LOS AUTORES

Cristián Noemi

Doctor en Filología (Universidad Complutense), Magíster en Lingüística (Universidad de Concepción), Bachiller en Lenguas Clásicas (Universidad de Chile). Es profesor titular del Departamento de Artes y Letras de la Universidad de La Serena, y miembro de la Academia Chilena de La Lengua. Sus áreas de investigación son la argumentación, el análisis de discurso y la lingüística cognitiva.

Correo electrónico: cnoemi@userena.cl

Sebastián Rossel

Magíster en estudios Latinoamericanos (Universidad de La Serena), Licenciado en Sociología (Universidad Central). Es profesor instructor del Departamento de Artes y Letras de la Universidad de La Serena, Chile. Sus áreas de investigación son la metodología cuantitativa y la metodología cualitativa.

Correo electrónico: napellus@gmail.com

Fecha de recepción: 22-10-15.

Fecha de aceptación: 26-10-16.