



Facultad de Psicología

Trabajo Integrador Final:

“Emoción y Argumentación. Sus relaciones e implicancias en el ámbito educativo”

Modalidad de presentación: Investigación bibliográfica.

Autor: Germán E. Fariz.

Legajo: F-1438/9

DNI: 35.454.261

Docente responsable: Dra. Nadia S. Peralta.

AÑO: 2023

Agradecimientos

A mi familia, por el apoyo incondicional, la confianza y el amor de siempre.

A la Dra. Nadia S. Peralta, por el acompañamiento en esta producción escrita y las oportunidades ofrecidas en lo que ha sido mi tránsito en el IRICE.

A la UNR y la Facultad de Psicología, por las experiencias, los vínculos y aprendizajes.

Índice

Resumen	2
Introducción	3
Objetivos.....	5
CAPÍTULO 1: RAZÓN ¿VS? EMOCIÓN. DERRIBANDO MITOS	6
CAPÍTULO 2: EMOCIÓN Y COGNICIÓN. DE ANTÍPODAS Y APROXIMACIONES.....	8
CAPÍTULO 3: UN ABORDAJE DESDE LAS TEORÍAS DE LA ARGUMENTACIÓN Y LA INTERACCIÓN SOCIOCOGNITIVA	13
CAPÍTULO 4: ALGUNAS REFLEXIONES SOBRE LAS IMPLICANCIAS EN EL ÁMBITO EDUCATIVO.....	16
Consideraciones finales.....	18
Referencias Bibliográficas.....	19

Resumen

La motivación para el desarrollo del presente escrito nace a partir de experiencias efectuadas en el marco de mi pasantía dentro del Instituto Rosario de Investigaciones en Ciencias de la Educación IRICE–CONICET–UNR, espacio desde el cual se me ha otorgado la posibilidad de participar en algunos trabajos investigativos de interés científico y académico. En lo que respecta a la producción escrita del Trabajo Integrador Final (TIF), he optado por servirme de uno de dichos trabajos en los que he colaborado con intenciones de poder revisarlo y reelaborarlo en función de lo que desde el espacio TIF se solicita y espera¹. Asimismo, se pretende lograr cierta re-apropiación con la cual incentivar un nuevo y más exhaustivo abordaje sobre el tema elegido y sus principales conceptos. De esta manera, el trabajo consta de una investigación bibliográfica en la que se exponen los modos en que se abordan las relaciones estudiadas en torno a las categorías de emoción y argumentación, con lo cual se busca señalar que ambos conceptos funcionan de manera interrelacionada y se indaga por la pertinencia académica que dicho material teórico promueve en la

Psicología. Además, se pretende difundir los estudios realizados hasta el momento para dar a conocer marcos teórico-conceptuales y metodológicos que amplíen el bagaje con el que actualmente cuenta la población estudiantil, como también fomentar interés por temas y/o problemáticas que continúan en pleno desarrollo investigativo. Dicho esto, se concluye que la emoción evidencia ser una variable interviniente en el acto argumentativo, con lo que se alienta el análisis y aplicaciones afines dentro del campo educativo en tanto la argumentación revela ser, desde una perspectiva socioconstructivista, un fenómeno que produce beneficios tanto cognitivos como sociales.

Palabras Clave: Argumentación - Conflicto sociocognitivo - Emoción - Interacción.

¹ El trabajo al que se hace referencia es Peralta, N., Castellaro, M., Curcio, J. M. y Fariz, G. (2020). Emoción e interacción sociocognitiva argumental. Dos estudios empíricos ilustrativos. En C. Santibáñez (Ed.). *Emociones, Argumentación y Argumentos*, 181-204. Lima: Palestra. ISBN: 978-612-325-145-1.

Introducción

El presente escrito está orientado a exponer y examinar los principales postulados teóricos actuales en torno a las relaciones estudiadas entre las categorías de emoción y argumentación, en tanto que el interés que sostiene la elección de este tema versa sobre la inquietud de poder ofrecer nuevas perspectivas que sirvan al campo educativo en materia de innovación, pertinencia y formación.

La capacidad de argumentar repercute en los posicionamientos sociales y actitudinales que los individuos asumen, razón por la cual se defiende la conveniencia en fomentarla y, de esta manera, favorecer ensayos que promuevan otros modos de relacionarse consigo mismos y el entorno.

Desde una perspectiva psicosocial y en el marco de la denominada interacción sociocognitiva, es posible comprender el fenómeno de la argumentación como un proceso

social y psicológico que promueve el desarrollo de razonamientos y aprendizajes, puesto que permite al sujeto ampliar los esquemas con los que explora y cuestiona los diferentes modos de asimilar, interpretar e incluso edificar la realidad en la que se encuentra inmerso y de la que forma parte (es decir, modos de asumir una posición reflexiva y superadora) mientras evalúa, a su vez, la validez y confiabilidad de las ideas de otros actores partícipes de la llamada situación dialógica argumentativa (Peralta et al., 2018).

En síntesis, desde la perspectiva interaccionista se expresa que:

La argumentación puede ser concebida como una actividad psicosocial que beneficia a los sujetos en términos cognitivos porque al involucrarse en la actividad argumentativa tienen la posibilidad de experimentar un cambio epistémico y la negociación de un sentido más elaborado (Santibáñez, 2020, p.183).

Con lo dicho, se brega por hallar en el acto de discusión un escenario de intercambios que conduzca a la reflexión conjunta y la co-construcción de aprendizajes, de tal manera que la situación de conflicto por la que se atraviesa al momento de enfrentar puntos de vista contrarios deje de ser preconcebida según una connotación negativa y pase a significar una oportunidad de desarrollo.

Por su parte, indagar por el rol de la emoción en dichos procesos resulta relevante porque, en primer lugar, invita a debatir sobre aquella concepción que presenta a esta como un obstáculo al momento de argumentar. En segundo lugar, se promueven otros modos de analizar la interdependencia entre ambos conceptos y presentarlos como fenómenos estrechamente vinculados y específicamente humanos. Finalmente, se alienta un abordaje más integral del ser humano, evitando de este modo arribar a un análisis fragmentario de la psique y sus modos de operar.

Lo expuesto hasta aquí busca lograr su cometido mediante una Investigación Bibliográfica que integre las producciones teóricas de mayor relevancia publicadas en los últimos veintidós años, siendo que dicho recorte se fundamenta en poder abordar textos de actualidad y, además, porque los estudios sobre dicha temática son relativamente recientes de modo que se encuentran en pleno desarrollo.

Desde allí, a lo largo de este trabajo se pretende revisar la bibliografía seleccionada a fines de instar por posicionamientos teóricos que propicien mayor amplitud en la cosmovisión desde la cual se abordan las relaciones entre los conceptos de emoción y argumentación. De esta manera, se comienza por problematizar aquella concepción que presenta a la emoción como algo separado e incluso contrario a la razón y, junto a ella, a la capacidad de argumentar.

Posteriormente, se considera la argumentación como una facultad cognitiva a fines de dar a conocer los principales postulados teóricos en torno las relaciones exploradas entre

emoción y cognición con el objetivo de exponer cómo ambas categorías comienzan a presentarse con cierta proximidad. Luego, se señalan los lineamientos teóricos de las llamadas teorías de la argumentación y el lugar que le otorgan a la emoción. Por último, se indaga por el impacto o efecto académico en Psicología al analizar las posibles implicancias que este material teórico suscita en el ámbito educativo.

Objetivos

4

- General: Examinar los principales aportes teóricos actuales en torno a las relaciones

estudiadas entre las categorías de emoción y argumentación.

□ Específicos:

- 1) Exponer los principales postulados teóricos y de actualidad con respecto a las relaciones exploradas entre emoción y argumentación.
- 2) Problematizar aquella concepción que presenta a la emoción como algo separado e incluso contrario a la razón y, junto a ella, a la capacidad de argumentar.
- 3) Revisar la bibliografía seleccionada a fines de alentar posicionamientos teóricos que permitan mayor amplitud en la cosmovisión desde la cual se abordan las relaciones entre los conceptos de emoción y argumentación.
- 4) Analizar las posibles implicancias en el ámbito educativo según el impacto o efecto académico que este tipo de material teórico promueve.

CAPÍTULO 1: RAZÓN ¿VS? EMOCIÓN. DERRIBANDO MITOS

5

“Loco de pensar, queriendo entrar en razón y el corazón tiene razones que la propia razón nunca entenderá”.

Bien conocido es aquel enunciado según el cual “la emoción nubla la razón”, como también hay quienes sostienen de manera enfática la suposición de que no resulta conveniente discutir sobre determinados temas y/o problemáticas (por ejemplo: fútbol, política, religión, entre otros) puesto que, al involucrar significativos componentes emocionales, perjudicarían la capacidad de discutir y, con ella, la de argumentar. Más aún, en la cotidianidad es posible identificar situaciones en las que las emociones no suelen ser bien reconocidas, o al menos se antepone el aspecto racional del individuo como atributo definitorio de su condición *per-se*, apartando el aspecto emocional bajo una categorización de tipo animal/primitivo.

Asimismo, los seres humanos tienden a justificar sus comportamientos negativos mediante la alusión de haber sido dominados por sus emociones, e incluso buscan probar que no se trataría de ellos mismos sino de la emoción actuando a través de ellos. En este sentido, se instala en el imaginario colectivo la creencia de que cuando una emoción es suficientemente intensa, el sujeto no sería responsable de lo que dice o hace en tanto no se trata de él mismo sino de las emociones que lo condicionan y/o determinan. Junto a ello, las emociones se presentan como fenómenos que afectan negativamente a la razón (Hernández Zambrano, 2010).

Entonces, las emociones no sólo han sido tratadas en directa oposición a la razón sino que también han sido tradicionalmente concebidas como fenómenos de los que el sujeto participa sólo pasivamente, en tanto se presenta como siendo afectado por ellas y de las que, además, no evidencia control alguno.

Sobre la dimensión afectiva-emocional poco se ha explorado hasta el momento, y esto quizás se deba por la acentuada creencia antedicha de que las emociones son contrarias a la racionalidad o, en última instancia, que aquellas no aparentan cumplir un papel relevante desde el punto de vista epistemológico (Stincer Gómez y Monroy Nasr, 2012). En relación a las emociones, las mencionadas autoras advierten que estas suelen ser concebidas como perturbadoras de la mente y causa de la irracionalidad, con lo que tienden a ser presentadas como un estorbo para la razón.

Lo cierto es que, lejos de ser un perjuicio, en la presente producción escrita se defiende que el influjo de las emociones en el campo de la razón ha de ser, no sólo reconocido, sino también analizado en términos de categorías interrelacionadas que se necesitan mutuamente para poder desarrollarse.

Las emociones no sólo cumplen un rol importante al momento de argumentar sino que, también, se requiere de éstas para que los otros mecanismos actúen con efectividad. Numerosas y diversas disciplinas, tales como la Psicología, la Filosofía de las Ciencias y las Neurociencias, demuestran que las argumentaciones, en tanto habilidad cognitiva compleja, están mediadas e influidas por emociones y que las mismas no sólo activan sino que también optimizan la eficiencia en aquellas (Stincer Gómez y Monroy Nasr, 2012).

Con respecto al concepto de argumentación, en líneas generales, se puede definir como una habilidad específicamente humana que se manifiesta a partir de un contexto comunicativo y dialógico en el que se encuentran posiciones distintas desde las cuales se defienden o atacan relativos puntos de vista que se expresan, al menos inicialmente, como contrarios o incluso incompatibles.

Son múltiples los escenarios de la vida cotidiana en los que se hallan condiciones propicias para identificar relaciones entre emoción y argumentación. Por ejemplo, imagine usted estar atestiguando una discusión sobre un partido de fútbol en el que dos individuos se

presentan como simpatizantes fanáticos de los equipos contrincantes y deben dialogar sobre el partido y el desempeño de cada equipo, ¿cree posible desligar el tinte emocional de las argumentaciones que logren formular los interlocutores? ¿serán los mismos argumentos que los que exprese una persona simpatizante de otro equipo? ¿y si quién argumenta es un sujeto que no manifiesta un interés superlativo por dicha disciplina deportiva?

Ahora visualice una discusión de sobremesa en la que se debate sobre la legalización de la eutanasia, ¿considera usted que las argumentaciones manifestadas por aquellos actores serán similares a las que sostenga algún individuo que recientemente haya experimentado el fallecimiento de un ser amado y que, además, éste último haya sufrido en demasía durante el último período de su vida? Otro ejemplo puede ser a partir del reciente intento de homicidio efectuado contra la actual vicepresidente de la República Argentina, ¿piensa que las argumentaciones sobre la verosimilitud del hecho y/o sobre las supuestas causas serán compartidas tanto por adherentes al partido político como por opositores?

Con lo dicho, resulta evidente que los posicionamientos desde los que se argumenta se presentan a su vez conformados por cierto monto emocional propio del sujeto que los porta. Es decir, la construcción y sostenimiento de un punto de vista (de un posicionamiento subjetivo desde el cual se argumenta) exige al mismo tiempo la construcción y sostenimiento de una actitud emocional, reivindicando con ello la implicancia asumida por el sujeto en su devenir y los consecuentes posicionamientos que construye y soporta desde allí.

En este sentido, los intercambios argumentativos son concebidos como un terreno idóneo para el estudio de las emociones en el discurso, en tanto que allí los sujetos participantes están implicados en aquello que dicen (posiblemente más que en cualquier otra forma de intercambio) y, además, porque la argumentación supone una divergencia, un conflicto (Molina, 2012). En relación a ello, es interesante señalar que el fenómeno de la argumentación se halla emparentado con el acto de discusión entendido como un conflicto que involucra a dos o más personas. Un ejemplo ilustrativo para comprender lo señalado puede ser a partir de la resolución de una situación dilemática en la que dos individuos con puntos de vista distintos deben llegar a un acuerdo.

Al respecto, desde una perspectiva socioconstructivista, el diálogo argumentativo es entendido como un modo de enfrentarse a un conflicto y que, a diferencia de otros, es un tipo de diálogo que favorece la experiencia de aprendizaje. De esta manera, el conflicto sociocognitivo (situación producida cuando dos o más personas entran en desacuerdo ante la resolución de una tarea) resulta beneficioso en términos de aprendizaje cuando los sujetos pueden afrontar las divergencias y argumentar sus puntos de vistas dentro de un marco de cooperación, logrando de esta manera elaborar una nueva solución que, además, integre las posiciones individuales originales. Esta experiencia, a nivel cognitivo, demanda la revisión de las propias creencias y de las bases en las que se apoyan. Asimismo, exige que revisemos esas creencias en relación a las de los otros con quienes estamos dialogando (Peralta et al., 2018).

Lo dicho puede también analizarse dentro del campo de la niñez, siendo que niños y niñas se valen de las emociones al momento de participar en discusiones críticas y poner en tensión sus ideas con las de los demás. Justamente, se establece que las emociones deben ser consideradas como factores que intervienen condicionando el desarrollo de los discursos argumentativos y, en lo que respecta a la argumentación infantil, este condicionamiento es mayor en tanto niños y niñas se esfuerzan por edificar sus propias posiciones al mismo tiempo que utilizan sus emociones para intercambiar y negociar significados con los demás actores que participan de la discusión, sea con otros/as niños/as como también con adultos

(Molina; 2012).

Entonces, la emoción y la argumentación no sólo se presentan como dos conceptos interrelacionados sino que también, y más importante todavía, como dos fenómenos interdependientes que participan en la toma del posicionamiento subjetivo desde el cual se

7

argumenta. Sucede que, al momento en que los sujetos intercambian enunciados en una discusión, estos llevan consigo matices emocionales que, al mismo tiempo, expresan actitudes. Esto viene a dar cuenta del hecho de que nuestros enunciados están conformados, entre otras variables, por actitudes emotivas e ideológicas que nos ubican e implican como seres sociales.

Es así como se explicita la necesidad de incluir la emoción como parte de un todo humano, junto a la cognición y otras facultades específicamente humanas. En efecto, concebir las emociones como separadas y contrarias a la razón deja un vacío en el intento de explicación de lo humano, puesto que constituyen una de las formas más importantes en que los sujetos se relacionan con el mundo.

De esta manera, resulta imperioso establecer que las emociones deben ser consideradas como parte de la naturaleza argumentativa en tanto son los seres humanos quienes las portan y expresan, siendo que es en la propia cotidianidad que se argumenta emocionalmente, es decir que se manifiestan emociones cuando hay comunicación por medio de argumentos. Esto es así en la medida en que las emociones se revelan como aspectos constitutivos y universales en toda experiencia humana e involucran tanto la fisiología como las cogniciones, conceptualizaciones y comportamientos (Pérez, 2018).

En síntesis, se establece la necesidad de reconocer que la emoción y la argumentación operan como entidades que trabajan en un mismo sentido y, de este modo, arribar a una concepción más amplia de la mente y el actuar humano que posibilite una perspectiva más abarcadora e integral sobre la psique al presentar las emociones como fenómenos ligados a la racionalidad y, por sobre todo, promover un análisis menos fragmentado de la cognición y el actuar humano (Hernández Zambrano, 2010).

CAPÍTULO 2: EMOCIÓN Y COGNICIÓN. DE ANTÍPODAS Y APROXIMACIONES

“En un sentido muy real, todos nosotros tenemos dos mentes, una mente que piensa y otra mente que siente, y estas dos formas fundamentales de conocimiento interactúan para construir nuestra vida mental”. Daniel Goleman; La inteligencia emocional (1995).

En el presente capítulo, se considera la argumentación como una facultad cognitiva a fines de lograr exponer algunas de las relaciones que dicha categoría presenta en torno al concepto de emoción. De esta manera, se expone una breve revisión sobre los lineamientos teóricos que abordan lo antedicho y que permite avizorar los avances logrados hasta el momento.

Con respecto al concepto de emoción, y en la intención de poder ofrecer una posible definición unificadora de la misma, en la Enciclopedia de Standford se establece:

Una idea ampliamente compartida es que las emociones tienen componentes y que dichos componentes se instancian conjuntamente en episodios prototípicos de emociones. Considere un episodio de miedo intenso debido a la aparición repentina de un oso pardo en su camino. A primera vista, podemos distinguir en el evento complejo que es el miedo un componente evaluativo (por ejemplo: valorar al oso como peligroso), un componente fisiológico (por

ejemplo: aumento de la frecuencia cardíaca y presión arterial), un componente expresivo (por ejemplo: los párpados superiores levantados, con la boca abierta, los labios se expanden horizontalmente), un componente comportamental (por ejemplo: la tendencia a huir) y un componente mental (por ejemplo: centrar la atención) (Traducción de Enciclopedia de Filosofía de Standford; en Santibáñez, 2020, p. 14).

8

Existen numerosos estudios sobre la emoción en los seres humanos, siendo que diversas disciplinas se han ocupado del tema a lo largo de la historia.

En lo que concierne a la filosofía occidental, el tema de las emociones ha sido tratado desde la Grecia antigua hasta la actualidad. Ya Aristóteles sostuvo que el afecto prevaleciente en una persona logra condicionar e incluso determinar el contenido del pensamiento o su intensidad, puesto que los modos de pensar (sea en el contenido como en la intensidad) varían según el estado emocional del sujeto en ese momento (Stincer Gómez y Monroy Nasr, 2012).

Así también, las autoras recientemente referencias comentan sobre la obra de David Hume titulada *Tratado de la Naturaleza Humana*, publicada en el S.XVIII, en donde se expresa que la razón por sí sola es estéril al momento de ejecutar una acción cualquiera puesto que el impulso para ella viene por parte de las pasiones que la sostienen. Además, dan cuenta de la obra hegeliana *Fenomenología del Espíritu*, presentada en el año 1966, en la que se establece que el acceso al conocimiento es por medio del espíritu, el cual es considerado una entidad de naturaleza afectiva.

Por otro lado, es posible ubicar en los trabajos darwinianos la primera descripción observacional y sistemática de las emociones, mientras que con las producciones teóricas de James (1884, [1890] 1989) el estudio de estas ha aumentado significativamente. En efecto, con el tiempo se han desarrollado teorías específicas sobre las emociones con las que se ha podido alcanzar distintos resultados empíricos de naturaleza investigativa, como también experimentales, cuasiexperimentales, etc. (Santibáñez, 2020).

Ahora bien, es evidente que los modos de abordar el concepto de emoción difieren en función del marco teórico y epistemológico desde el cual se lo estudia, pues cada uno de estos ofrece perspectivas enfocadas en sus diferentes funciones, naturaleza, causas, efectos, relaciones. Entre estas últimas, aquellas vinculadas con la cognición han dominado gran parte del debate, conduciendo de esta manera a la identificación de dos grandes corrientes que, aun presentándose como aparentemente incompatibles, buscan ambas dar cuenta de qué son y cómo funcionan las emociones (Melamed, 2016).

Desde allí, se procede en exponer las llamadas corrientes perceptivas y cognitivas a fines de poner al alcance del lector/a una noción general de lo que cada una de ellas expresa con respecto a las categorías de emoción y cognición.

La elección de ciertos autores y sus postulados persigue metas más bien orientadoras desde las cuales poder ubicar los modos en que dichas corrientes edifican los cimientos teóricos que, progresivamente, acercan lo suficiente los conceptos que en este capítulo se tratan. Esto es así en tanto sería una labor excesivamente dificultosa efectuar una revisión completa que integre todos los aportes teóricos en dicha materia y, además, que no se corresponde con el cometido del presente escrito.

Teorías Perceptivas

A continuación, se presenta una breve exposición sobre las llamadas teorías

perceptivas en la que se incluye, por un lado, el enfoque fisiológico y sus principales enunciados y, por el otro, los aportes desarrollados desde el enfoque evolutivo.

En primer lugar, en lo que a la perspectiva fisiológica atañe, es menester considerar la llamada teoría de la sensación², propuesta en 1884 y 1885 por dos pensadores de manera independiente: William James y Carl G. Lange. Aquí se cuestiona el modo tradicional en que

² Esta teoría también es conocida como la “concepción James-Lange de las emociones”, siendo que al año siguiente de la publicación de William James titulada *What is an emotion?*, y sin influencia evidenciada, Carl Lange edificó un modelo explicativo de la dinámica de las emociones muy similar a este.

han sido concebidas las emociones, en tanto se trataban como resultado de una percepción y causa de una expresión física (Percepción del objeto → Emoción → Expresión o Respuesta Corporal).

En líneas generales, el enfoque tradicional establece que la percepción de un objeto o evento despierta un estado emocional que, a su vez, genera una manifestación a través de cambios corporales constatables. Frente a ello, James afirma: “Mi teoría es que los cambios corporales siguen directamente a la percepción del hecho excitante, y que nuestra sensación de los mismos cambios conforme ocurren ES la emoción” (James, 1989, p. 915; énfasis de autor).

Este enfoque establece que la emoción se concibe como el sentir de los cambios corporales que se manifiestan a continuación de la percepción que los genera y, para defender esta afirmación, su principal argumento radica en que si a una emoción se le quitaran todos los aspectos físicos no quedaría nada que nos permitiera constatar su existencia (James, 1989). Entonces, desde esta perspectiva se insiste en la necesidad de algún tipo de alteración física perceptible como requisito para la experiencia de la emoción.

Según la concepción tradicional, cuando un individuo enfrenta una situación de peligro responde sintiendo miedo y luego, por eso mismo, huye. Ahora se invierte la secuencia sin que por ello se excluyan o nieguen las mencionadas variables intervinientes, pues se sostiene que ante la amenaza de peligro inmediatamente acontecen cambios corporales que, al ser percibidos por el sujeto, conducen a la expresión de la emoción del miedo (Percepción del objeto → Respuesta Corporal → Emoción).

En consecuencia, la tesis fundamental emparenta las emociones con sensaciones de cambios corporales que se siguen a partir del contacto con determinados estímulos. De esta concepción de las emociones como sensación, se desprenden dos cuestiones que merecen ser destacadas. La primera alude a la centralidad que se le otorga a la sensación, siendo que desempeña una función clave en dicho esquema, tanto así que la emoción en sí misma es entendida como sensación (es decir, sensación de la manifestación de cambios corporales). En segundo lugar, la emoción definida como la sensación de cambios corporales presentaría cierto carácter de inmediatez al no revelar la influencia de un mediador de corte cognitivo para su emergencia (Melamed, 2016).

Por su parte, Robert Zajonc publica en 1980 un artículo titulado “*Feeling and Thinking: Preferences need no inferences*” en el que se establece, de modo general, que toda experiencia siempre es, en principio, afectiva. Desde allí, el mencionado autor se interroga por aquellas emociones que no manifiestan estar intervenidas por mediadores cognitivos y que define al modo de preferencias. Mediante el estudio pormenorizado de éstas, cuestiona la concepción de que conocer (categorizar) un objeto sea condición previa para poder ser afectado por él y, en este sentido, sostiene la existencia de emociones que no

requieren de ningún proceso cognitivo anterior para su ocurrencia (León, 2006).

Entonces, desde esta perspectiva, las reacciones afectivas (específicamente aquellas implicadas en las preferencias) tienen primacía y son independientes de la cognición, es decir, pueden existir antes e inclusive sin cognición mediante, con lo cual se cuestiona que la cognición por sí misma sea la responsable de posibilitar los estados emocionales.

Por otro lado, en lo que refiere al enfoque evolutivo, las teorías darwinianas presentan a las emociones como causantes de una conducta emocional que, al menos en algún momento de la historia evolutiva, tuvo objetivos específicos que sirvieron a la adaptación. Al emparentar las emociones con los comportamientos, este enfoque ubica a las mismas como significativamente influidas por la llamada selección natural (González, 2009).

En la misma línea, para la perspectiva evolucionista, las emociones son fenómenos del comportamiento resultantes de las múltiples adaptaciones evolutivas alcanzadas a lo largo del tiempo y que, por eso mismo, se conciben como medios de supervivencia (Fernández y Garzón, 2009).

10

Desde allí, se puede decir que las teorías evolutivas están emparentadas con las fisiológicas en la medida en que ambas se desarrollan según explicaciones que dan cuenta de adaptaciones corporales. Sin embargo, lo que distingue a las primeras es su intento por fundamentar las emociones al modo de medios de supervivencia.

Ahora bien, en un sentido integrador y desde un posicionamiento neurobiológico, hace pocos años se comienza a reconocer la necesidad de considerar la influencia tanto del factor evolutivo como del fisiológico para poder abordar las emociones. Es decir, se explica el tema desde una perspectiva fisiológica que resulta más superadora en relación a sus antecesores en tanto que se emprende un análisis fisiológico-evolutivo de las emociones que tiene en cuenta la importancia de los componentes mentales involucrados.

Al respecto, es necesario indicar la distinción que aquí se introduce en relación a los conceptos de emociones y sentimientos, ubicando a las primeras como fenómenos de naturaleza social y a los sentimientos (que se desprenden de aquellas y que se conforman a partir de la percepción consciente de las alteraciones físicas) como expresiones subjetivas e individuales (Damasio, 2001). La importancia en dicha diferenciación radica en que, por un lado, evidencia cierta vinculación entre las teorías fisiológicas y evolutivas al considerar tanto la sensación (forma de experimentar la emoción) como la expresión (manifestación relacionada con las alteraciones fisiológicas que acompañan a la emoción) y, por el otro, constituye una parte fundamental del estudio de las teorías evolutivas.

Sin embargo, aunque se acepta que los factores sociales y cognitivos revelan relaciones con las emociones, desde esta perspectiva se considera que estas últimas son fenómenos físico-químicos que sirven a la supervivencia y que sus vinculaciones con los contenidos mentales son meramente contingentes u ocasionales. Esta relación causal contingente se expresa, según este enfoque, al constatar que las emociones (incluso aquellas que pueden ser afectadas por juicios, ideas u otros fenómenos mentales) no logran ser explicadas ni controladas por estos inductores mentales (Damasio, 2005).

De esta manera, aunque se admita la relación entre emociones y contenidos cognitivos y, además, que la significación de éstas es influenciada por el contexto social que integra el sujeto, se excluyen los procesos mentales como fundamento último de las emociones puesto que se termina por presentar a estas últimas como fenómenos físicos que ocasionalmente pueden hallarse asociados con la cognición.

Aun así, lo que aquí interesa es que se reconoce la importancia de los fenómenos emocionales y se logra acercarlos lo suficiente al campo de la razón como para no caer en

una perspectiva demasiado reduccionista que niegue o ignore la intervención de otros factores en la experiencia de la emoción.

En síntesis, tanto las teorías evolutivas como las fisiológicas se desarrollan actualmente de tal manera que comienzan a dar lugar a conceptos como el de cognición. Esto es así en tanto que, hoy en día, se acepta la importancia de las ideas y los razonamientos en las emociones y la influencia que éstas tienen sobre los procesos racionales, siendo que las emociones condicionan nuestra percepción y, consecuentemente, nuestra experiencia de la realidad (Hernández Zambrano, 2010).

Teorías Cognitivas

Es posible situar en 1960 la propuesta de Magda Arnold como la primera teoría cognitivista de la emoción, según la cual se establece que esta última depende de las apreciaciones que tenemos de los objetos en el sentido de que la forma en que el sujeto ve un objeto (en términos de juicios) determina la emoción que pueda producir frente a este (Navarro Morales, 2019).

Puede decirse que las teorías dentro de esta corriente se engloban bajo una misma tesis fundamental según la cual se exige como condición necesaria para la experiencia de la

11

emoción un elemento de corte cognitivo generalmente asociado con algún tipo de valoración, apreciación o juicio por parte del sujeto.

En la misma línea, el reconocido psicólogo estadounidense Richard Lazarus defiende en su artículo *“Thoughts on the relations between emotion and cognition”*, publicado en 1982, que la intervención de algún tipo de cognición es necesaria, al modo de requisito previo, para la producción de las emociones. Desde allí, el mencionado autor impugna los postulados de Zajonc comentados con anterioridad y, en este sentido, establece que es el sujeto quién evalúa la situación de estímulo mediante las llamadas valoraciones cognitivas desde las cuales se producen emociones específicas como resultado de aquello (Braicovich, 2021).

En síntesis, este enfoque considera la cognición como un factor determinante para las emociones y, junto a ello, postula que para la existencia de una emoción se necesita también de la presencia de un juicio dirigido hacia un objeto en tanto se exige algún tipo de cognición por parte del sujeto para asociar, mediante valoración, al objeto de su emoción con su concepto de bienestar. De esta manera, las emociones se presentan como una forma de vínculo con el ambiente en la que el sujeto evalúa las relaciones que establece con aquellos objetos que valora de manera significativa.

Es así como, paulatinamente, distintos referentes de las llamadas corrientes cognitivas-evolutivas, como es el caso de Solomon (2004), sostienen que las emociones están constituidas por un elemento cognitivo sin el cual no podrían formarse, identificando de esta manera a las emociones como juicios y, con ello, se conforma lo que puede interpretarse como la premisa central del modelo cognitivista de las emociones.

Así también, desde esta perspectiva se insiste en problematizar aquella concepción según la cual las emociones simplemente nos suceden y que está por fuera de nuestro alcance poder controlarlas, siendo que una emoción, al igual que una creencia o un juicio, son susceptibles a una valoración y revisión. Comprender esta teoría es entender que las emociones son un tipo de juicio (que no es equiparable a una actitud proposicional) que representa un enlace cognitivo con el mundo.

En otras palabras, la experiencia de la emoción conlleva por parte del sujeto la realización de un juicio acerca de la situación, de tal manera que requiere de una evaluación

personal sobre la significación del hecho (Melamed, 2016).

Este enfoque establece que las emociones se vinculan con la cognición a partir de los juicios que las acompañan, las cuales, a su vez, dependen del conocimiento del mundo, los valores, sistemas de creencias y otros factores que hacen a nuestra inmersión en un contexto social determinado (Solomon, 2004). De este modo, las emociones aluden a formas de implicación en el mundo que dependen de la apreciación que se haga del mismo. Es decir, las emociones se presentan al modo de juicios, basados en sistemas de valoración, que califican e intervienen mediando nuestra relación con el afuera.

Por último, al vincular el concepto de emoción con estados y contenidos mentales, se habilita también la posibilidad de hallar a través de las emociones un carácter constructivo/activo por parte del sujeto al momento de relacionarse con su entorno y consigo mismo.

Esto es así en tanto que ante un cambio en el juicio concomitantemente se produce una variación en la emoción, de modo que bajo este postulado se acepta que un sujeto es responsable de sus emociones como también lo es de los juicios que formula y, en consecuencia, se rechaza la concepción ampliamente difundida de que las emociones son fenómenos involuntarios e irracionales.

En conclusión, dado que las emociones involucran un juicio según el valor especial asignado al objeto y, además, siendo que estas constituyen una relación cognitiva con el mundo, resulta posible aprehender la emoción en términos de implicación.

12

CAPÍTULO 3: UN ABORDAJE DESDE LAS TEORÍAS DE LA ARGUMENTACIÓN Y LA INTERACCIÓN SOCIOCOGNITIVA

“La manera en la que las personas hablan es muy reveladora. Las palabras que escogen, los ejemplos que usan y cómo construyen sus argumentos son el resultado de un largo proceso de arquitectura de identidad, asimilación de valores y socialización; son el resultado del poder al cual han sido expuestos a lo largo de sus vidas”.

Michelle Foucault; El orden del discurso (1970).

En relación a las teorías sobre la argumentación, puede decirse que estas se caracterizan por analizar las formas de razonamiento aplicadas en contextos discursivos y que sirven para resolver conflictos a partir de la defensa de puntos de vista que se desarrollan dentro de un escenario comunicativo siempre abierto a la discusión (Pineda Repizzo, 2017).

Más allá de la diversidad existente en la literatura sobre dicha temática, estas teorías coinciden en tres puntos fundamentales. El primero alude al carácter normativo de la argumentación en el que los actores partícipes del intercambio argumentativo presuponen un patrón desde el cual se producen y evalúan los argumentos puestos en juego. El segundo refiere al componente social del fenómeno en tanto se trata de una actividad en la que los sujetos ejecutan razonamientos para afirmar y/o refutar en pos al esclarecimiento de una duda y/o lograr el convencimiento del compañero. Finalmente, el tercer punto indica la naturaleza dialógica de la actividad argumentativa ya que la misma siempre se presenta dirigida una audiencia, incluso en un diálogo interno en donde se revisa la información para respaldar o no determinado punto de vista (Peralta et al., 2018).

Desde la lógica de la interacción sociocognitiva, la argumentación es considerada como un fenómeno que involucra al llamado triángulo psicosocial del paradigma

interaccionista de la inteligencia (un sujeto que argumenta/un interlocutor/un objeto de discusión) y, además, se tiene en cuenta que los actores participantes son portadores de valores y representaciones sociales que se manifiestan al momento de argumentar.

Entonces, desde este posicionamiento se entiende la argumentación como un proceso social y psicológico que genera aprendizajes, al mismo tiempo que conduce al sujeto a explorar y cuestionar las diversas perspectivas sobre el hecho del que se discute. Junto a ello, además, evalúa la validez de las ideas puestas en juego con lo que se asume una posición reflexiva (Castellaro et al., 2020).

Es así como, desde este marco teórico, la argumentación puede ser comprendida como un proceso intersubjetivo que beneficia cognitivamente a los sujetos interactuantes a partir de las experiencias relacionales que allí se despliegan, de modo que la construcción de conocimiento y sus efectos en el desarrollo se logran dentro de un contexto interactivo y esencialmente intersubjetivo.

Sobre el concepto de intersubjetividad, este puede ser entendido como un proceso en el que dos individuos construyen un campo compartido de significados al resolver una actividad en conjunto de manera que la interacción entre los miembros conlleva a examinar y reflexionar sobre los puntos de vista tanto particulares como ajenos. Esto implica más que la simple suma de las individualidades, en tanto hay una estimulación recíproca y una ayuda mutua entre los actores que conduce a un enriquecimiento en los esquemas de pensamiento y posicionamientos desde los que se argumenta y, en efecto, se logra una comprensión más profunda de la tarea (Peralta y Roselli, 2016).

Asimismo, se establece que en una interacción en la que los sujetos hacen uso de argumentos para la resolución de un problema se llevan a cabo tres procesos: en primer lugar, cada participante reflexiona y profundiza en su punto de vista particular; en segundo lugar, se conduce a la comprensión del problema a resolver; por último, se genera una regulación mutua según la explicación de cada perspectiva y la puesta en común de la

13

misma siendo que el intercambio se desarrolla en un escenario estrictamente social. Es en este último proceso en el que resulta posible identificar que las emociones juegan un papel al momento de argumentar, especialmente en dos dimensiones: por un lado, la afinidad afectiva que se expresa en la solución social lograda y, por el otro, en la manera en que los sujetos explican y comparten sus posiciones y puntos de vista mediante la formulación de argumentos (Peralta et al., 2020).

En la misma línea, los autores recientemente referenciados sostienen que, actualmente, son tres los principales modelos que tratan sobre la relación entre emoción y argumentación, acordando todos ellos en que la emoción juega un papel al momento de argumentar. Estos son el modelo pragma-dialéctico, el modelo lógico informal y el modelo de la nueva retórica.

En lo que concierne al primero, sus orígenes se sitúan a comienzos del año 1980 con las producciones teóricas de Frans H. Van Eemeren y Rob Grootendorst, quienes indagan sobre los instrumentos analíticos que sirven para regular la reconstrucción de argumentaciones dentro de un contexto de discusión crítica y racional (Reñón, 2014).

La argumentación aquí es entendida como un acto de habla complejo, comunicativo e interaccional, que se propone resolver una diferencia de opinión y que es evaluada según un criterio de razonabilidad a fines de establecer la aceptabilidad o no de los puntos de vista en cuestión (Pineda Repizzo, 2015).

En síntesis, el discurso argumentativo se aborda según su naturaleza interactiva y se lo presenta como aquel recurso con el que se defiende un punto de vista propio frente a la

resolución de una diferencia de opinión. En este contexto, el análisis y evaluación de las argumentaciones puestas en juego sirven a este paradigma para identificar las llamadas falacias, representadas al modo de pasos o movimientos incorrectos que obstaculizan o dificultan la resolución del desacuerdo.

Las falacias aluden a las violaciones o incumplimientos de las reglas del código general compartido por los individuos involucrados en el conflicto (el intercambio dialógico, claro está, depende del contexto comunicacional y las convenciones socioculturales que portan los sujetos participantes) de modo que la condición falaz versa sobre las reglas de la discusión y consiste en obstaculizar la resolución razonable de esta (Reñón, 2014).

Entonces, el modelo pragma-dialéctico comprende la argumentación como un acto comunicativo e interaccional según las condiciones contextuales del discurso y los propósitos dialécticos de la discusión, a saber, la resolución de un conflicto intelectual a partir de la superación de la diferencia de opinión.

Desde allí, se entiende que el análisis es pragmático en la medida en que el discurso argumentativo es aprehendido como un intercambio de actos de habla, y es dialéctico en tanto dicho intercambio se manifiesta como críticamente regulado a favor de la resolución de la diferencia de opinión (Pineda Repizzo, 2017).

Con respecto al lugar que se le otorgan a las emociones dentro de este modelo, las mismas se abordan mediante un proceso de reconstrucción en aras de recuperar aspectos implícitos que hayan podido afectar la asunción de un punto de vista, siempre manteniendo el enfoque en el intercambio argumental que busca la resolución del conflicto mediante discusión (Peralta et al., 2020).

En otras palabras:

La argumentación es una actividad de la razón, lo que indica que el argumentador se ha tomado la molestia de reflexionar acerca del tema. Proponer un argumento significa que el argumentador trata de mostrar que es posible dar cuenta racionalmente de su posición en la materia. Esto no significa que las emociones no puedan representar un papel cuando se adopta una posición, sino que esos motivos internos, que fueron asimilados por el discurso, no son directamente pertinentes como tales. Cuando la gente propone argumentos en una

14

argumentación, sitúa sus consideraciones en el reino de la razón (Van Eemeren et al., 1996, p. 2. citado por Pereira, 2017, p.113).

Sobre el modelo lógico informal, es posible situar su gestación en los años '60 y su definición disciplinar a finales de los '70, siendo que en 1976 este enfoque se propone develar aquellos principios ocultos en la vida cotidiana al momento de formular aseveraciones y efectivizar el uso del lenguaje en lo que refiere a los procesos de comunicación y persuasión (Reñón, 2014).

Esta perspectiva se interesa por la identificación de argumentos y el análisis de estos a través de procedimientos no formalizados. En líneas generales, se trata de una rama de la lógica que busca desarrollar - en términos no formales - los criterios y procedimientos necesarios para lograr el análisis, la interpretación y la evaluación de la argumentación en el discurso desde un posicionamiento crítico.

En este sentido, se entiende que su objeto de estudio es la argumentación en sus aspectos semánticos, retóricos, dialógicos y, especialmente, pragmáticos. Esto es así en la medida en que, aunque un argumento incluya inferencias o razonamientos, también requiere valerse de estos aspectos para el cumplimiento de sus objetivos: justificar o probar, pero también persuadir y convencer para lograr acuerdos que conlleven a una resolución frente a

las diferencias de opinión. Así, la finalidad de esta corriente es revelar las formas en que los seres humanos hacen uso de los argumentos para poder modificar las actitudes, creencias y comportamientos, tanto propios como ajenos (Harada, 2009).

Dentro de las diversas posturas al interior de esta corriente, la teoría de las falacias³ ocupa un lugar relevante en tanto que se ocupa del estudio de los argumentos que aparentan ser válidos pero que en realidad no lo son y que, a su vez, no pueden ser formalizados. Al respecto, dentro de este enfoque se entiende que un argumento es falaz en la medida en que sus premisas no logran ser aceptables, no demuestran ser pertinentes o no brindan suficiente apoyo a la cuestión, de tal manera que un buen argumento es aquel que reúne estos criterios de aceptabilidad, pertinencia y suficiencia (Reñón, 2014).

Por otro lado, en lo que refiere a la emoción, dentro de este modelo se establece que las reglas para la evaluación de un argumento también pueden ser aplicables a los argumentos con contenido emocional en tanto que la emoción es comprendida como una parte necesaria de la comunicación (Plantin, 2014).

A propósito, cabe mencionar los aportes de Douglas Walton quién, en 1992 publica *The Place of Emotion in Argument* en donde defiende la legitimidad de las emociones en la argumentación y sostiene que apelar a estas es un acto de suma importancia en lo que refiere al diálogo persuasivo. Sin embargo, advierte la necesidad de estar atentos y tratarlas con prudencia, ya que las emociones también pueden ser utilizadas de manera falaz. (Pereira, 2017). La apelación a la emoción se torna falaz cuando al recurrir al sentimiento se obstaculiza la capacidad de razonar, con lo cual se requiere de una evaluación de las condiciones de validez de los argumentos que apelan al sentimiento.

Por último, sobre el modelo de la nueva retórica conviene situar primeramente las producciones teóricas de Chaïm Perelman y Lucie Olbrechts-Tyteca publicadas en 1958 bajo el título de *Tratado de la argumentación. La nueva retórica*, en donde se abordan y renuevan los postulados tradicionales aristotélicos sobre la retórica y la dialéctica (Harada, 2009).

El objeto de esta teoría es el estudio de las técnicas discursivas que permiten generar o acrecentar la adhesión del público al argumento que se ofrece (Reñón, 2014). En definitiva, se entiende que el objetivo de un diálogo consiste en lograr la adherencia de la audiencia al argumento que se formula, sea mediante el convencimiento o la persuasión.

³ Para introducirse en la temática sobre las falacias, se recomienda la lectura de Hamblin, C. (1945). *Falacias* (Vol. 8). Palestra.

En términos generales, se cuestiona la concepción de que los razonamientos que no presentan evidencia estrictamente lógica deban catalogarse como irracionales, frente a lo cual se presenta la argumentación retórica como otra forma de racionalidad con la que se influye al/los interlocutor/es a través del uso de argumentos. En este sentido, dicha propuesta representa, a su vez, un intento por ampliar la lógica al campo de la argumentación.

Sucede que, dentro del campo de la lógica formal, la verosimilitud de un hecho es respaldada por la relación que presente con ciertas premisas que se establecen de antemano y dan con el estatuto de “lo verdadero”. Por su parte, en el campo de la retórica, la toma de elecciones y decisiones razonables también se ve influida por el sistema de valores compartidos por los interlocutores, de modo que la retórica involucra valores con los que los sujetos se adhieren según intensidades variables (Narváez, 2019).

En síntesis, se defiende la necesidad de contemplar las condiciones psíquicas y sociales del auditorio al momento de buscar incrementar su adherencia a determinada tesis.

Con respecto al rol de las emociones dentro de esta perspectiva, cabe considerar que apelar a las mismas mediante argumentos puede ser de mucha utilidad en tanto permite convocar la atención sobre determinados temas que se pretendan resaltar. Tal es el caso de algunos anuncios en marketing, en los que se destacan ciertos aspectos del producto promocionado a fines de provocar emociones en la audiencia que favorezcan la persuasión y/o el convencimiento en pos a la adherencia que se persigue.

En conclusión, los tres modelos presentados coinciden en que la emoción desempeña un rol al momento de argumentar y, junto a ello, se establece que el objetivo de esto último también se encuentra condicionado por la audiencia a la que se dirige, la cual se constituye según valores y representaciones socioculturales específicas.

CAPÍTULO 4: ALGUNAS REFLEXIONES SOBRE LAS IMPLICANCIAS EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

*“El aumento del conocimiento depende por completo de la existencia del desacuerdo”.
Karl Popper; El cuerpo y la mente (1994).*

A partir de lo expuesto, se insiste en reconocer que las categorías de emoción y argumentación operan en un mismo sentido y que ambas se requieren mutuamente para poder desarrollarse. Junto a ello, el interés por admitir el rol de las emociones en dicho proceso invita a poder identificar el valor de las mismas y destacar la pertinencia de incluirlas en el análisis al momento de indagar sobre el actuar humano.

Esto es así en tanto que, tradicionalmente, la emoción no ha sido estudiada con la justa asiduidad en comparación con otros procesos psicológicos, con lo cual se descuida o ignora el hecho de que aquella necesariamente interviene en los demás mecanismos y funciones (Palmero et al., 2006). En definitiva, no se puede desarrollar una perspectiva integrada de la psique y sus modos de operar si no se considera el estudio de la emoción.

En la misma línea, indagar por el valor de la argumentación y su implicancia en el ámbito educativo es relevante porque se trata de una competencia de suma importancia para la vida social y que, sin embargo, se encuentra poco impulsada al interior del espacio áulico.

En este sentido, es posible hallar en el diálogo argumentativo un marco propicio en lo que refiere a la construcción del conocimiento en tanto que argumentar implica cierto grado de conocimiento metacognitivo, ya que requiere revisar los conocimientos previos y reflexionar sobre los mismos, además de incorporar otras perspectivas nuevas que conducen a la asunción de múltiples representaciones sobre el tema que se discute (Cano et al., 2019).

16

Entonces, como ya se ha comentado, el enfoque socioconstructivista presenta a la argumentación como un proceso fundamentalmente dialógico e interactivo, de modo que el elemento central en la construcción de conocimiento versa sobre la interacción mediante la cual los participantes enfrentan al llamado conflicto sociocognitivo. Esto requiere, entre otras cosas, formular un discurso que fundamente una posición, además de reconocer las perspectivas ajenas y servirse de estas para evaluar la propia (Castellaro, et al.; 2020).

Es desde allí que se defiende la conveniencia en considerar dentro del espacio áulico la necesidad de desarrollar actividades que promuevan la confrontación de puntos de vista individuales a través del uso de argumentos, alentar el ejercicio del debate, como también promover el trabajo en equipo en pos a un objetivo común, con lo cual se favorece la adquisición y/o entrenamiento de diversas destrezas sociales y cognitivas, además de bregar

por la construcción de un pensamiento crítico con el cual ampliar y complejizar los procesos de representación de situaciones con los que se cuenta (Ceballos et al. , 2002).

Sobre el concepto de conflicto sociocognitivo, cabe mencionar algunas consecuencias del mismo en los sujetos involucrados. En primer lugar, estos últimos se presentan como emocionalmente activos y les resulta posible tomar registro de la existencia de otras perspectivas distintas a la propia; en segundo lugar, en la interacción se produce un intercambio de elementos reflexivos sobre las opiniones inicialmente enfrentadas; finalmente, esto permite a los individuos tener un manejo activo de la discusión. En consecuencia, se amplía el sistema de representación de la situación como efecto de la confrontación (Castellaro y Peralta, 2020).

De esta manera, pensar y hacer del aula (laboratorio social por excelencia, en tanto que allí circulan los significados culturales de los que hay que apropiarse y que, además, se encuentra atravesado por múltiples instancias sociales informales que amplían los modos de relacionarse entre los individuos), un escenario en el que se reconozca y promueva el conflicto sociocognitivo y la puesta en práctica de la llamada argumentación dialógica implica que la población estudiantil acceda a nuevas perspectivas sobre una misma situación, con lo que se amplía el bagaje de representaciones con el que cuenta y, en efecto, posibilita la co construcción de conocimientos que a su vez favorecen la asunción de nuevos posicionamientos actitudinales en la vida social.

Esto es importante en la medida en que, por un lado, incentiva al estudiante a no limitarse a la simple reproducción de saberes sino más bien asumir un carácter activo y protagónico en el proceso de construcción de conocimientos al exponer y defender su punto de vista.

Asimismo, le permite tomar registro de una pluralidad de perspectivas sobre un tema dado con lo cual se alienta la adquisición de mayores niveles de tolerancia frente a la discrepancia y, además, incita a reconocer que el conocimiento se construye junto a otros, es decir mediante el intercambio. Así también, estimula el ejercicio de la capacidad crítica y el desarrollo del entendimiento.

En definitiva, mediante la puesta en práctica habilidades argumentativas, se espera que los estudiantes ejerciten su participación para diferentes escenarios sociales al gestionar diversas posiciones (Correa et al., 2003).

Entonces, la argumentación puede presentarse en el ámbito educativo como una herramienta importante en lo que respecta a la construcción del conocimiento, puesto que ofrece nuevos formatos de aprendizaje con los que se ensayan modos de relacionarse con opiniones diversas y contrarias, además del ejercicio que significa poder justificar las propias perspectivas en contra-respuesta a las críticas de los oponentes, con lo que se destaca su valor social y dialógico (Ceballos et al., 2002).

Por último, cabe señalar que conocer el discurso argumentativo de los estudiantes permite, a su vez, mejorar la actividad del docente en tanto lo incita a introducir cambios o modificaciones en el material didáctico y el desarrollo de la clase con el fin de promover la

17

argumentación en el aula (Fleisner et al., 2017). De esta manera, es el docente quién propicia las condiciones para hacer del espacio áulico un escenario en el que se ejercite el acto argumentativo.

Consideraciones finales

Ante todo, se insiste en la necesidad de reconocer el rol de las emociones en las demás funciones que hacen al actuar humano, entre ellas, la capacidad de argumentar. Como se demuestra a lo largo del presente escrito, estas revelan ser parte constituyente del desarrollo y, por eso mismo, requieren ser contempladas al momento de analizar la psique y su funcionamiento.

Por otro lado, en consideración a los beneficios tanto sociales como cognitivos que se evidencian por parte de la argumentación, cabe destacar que la misma se despliega en un escenario que involucra un conflicto, una confrontación entre puntos de vista diferentes o contrarios, con lo que se insta en poder avizorar en aquello un terreno idóneo para la construcción de conocimiento, el entrenamiento de distintas destrezas y habilidades sociales, la crítica fundamentada, la amplitud de reflexión, la tolerancia frente a lo disidente, el entendimiento, la escucha y el trabajo en grupo (Peralta et al., 2012).

La relevancia en fomentar material teórico y técnicas de aplicación afines dentro del ámbito educativo alude a la pertinencia en poder formar individuos a los que se les ofrezca la oportunidad de ensayar posicionamientos diversos que amplíen los esquemas de acción y pensamiento con los que cuentan, promoviendo con ello mayores y mejores niveles en la toma de un posicionamiento subjetivo más elevado.

En la misma línea, se comprende que en el contexto de enseñanza-aprendizaje existen diversos procesos sociocognitivos involucrados que, no sólo lo provocan, sino que también lo sostienen. Estos procesos son de naturaleza social, de modo que el aprendizaje se produce y desarrolla en un escenario estrictamente intersubjetivo; requiere del intercambio (Peralta et al., 2012).

En definitiva, si se reconoce que es en la interacción con los demás como se conforma la base principal que posibilita la asunción de aprendizajes significativos, es necesario que los procesos de enseñanza se adecúen a ello.

En este sentido, y desde un enfoque socioconstructivista, se alienta a ejercitar la utilización de estrategias que estimulen el aprendizaje colaborativo, junto al diálogo argumentativo y el conflicto sociocognitivo, en tanto recursos que enriquecen los procesos de aprendizaje. Por su parte, la actividad en colaboración revela favorecer la conformación de andamiajes y estimula la ayuda mutua, además de promover la complementación de roles entre los participantes (Castellaro y Peralta; 2020).

Estos escenarios de naturaleza colaborativa permiten que se produzcan situaciones que resultan beneficiosas en términos de desarrollo, como es el caso del conflicto sociocognitivo. El mismo consiste en que individuos con respuestas confrontadas puedan colaborar en la construcción de una respuesta común, de modo que el desacuerdo representa un obstáculo que para ser superado requiere de una elaboración cognitiva que contenga ambas perspectivas y, además, resulte superadora (Peralta et al., 2012).

Con lo dicho, se reconoce la pertinencia en difundir teorías y promover prácticas a fines en el ámbito educativo donde, por ejemplo, los estudiantes pueden discutir confrontando sus argumentos a favor de una resolución conjunta. Esto implica, según lo expuesto, incentivar al aprendizaje y el desarrollo. La adquisición de destrezas y ejercitación de habilidades que este tipo de práctica estimulan son un recurso de suma importancia para la sociedad, en tanto potencia procesos subjetivantes de los individuos que la conforman.

- Braicovich, R. (2021). La redefinición del concepto de juicio en la explicación cognitivista de las emociones. *Eikasía Revista de Filosofía*, 102, 129-151.
- Cano, M.; Castelló, M. & Leitão, S. (2019). El impacto de los objetivos de aprendizaje en el discurso argumentativo: estrategias, secuencias y patrones de interacción. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 17(2), 383-410.
- Castellaro, M. & Peralta, N. S. (2020). Pensar el conocimiento escolar desde el socioconstructivismo: interacción, construcción y contexto. *Perfiles educativos*, 42(168), 140-156.
- Castellaro, M. A., Peralta, N. S., Tuzinkievicz, M. A. & Curcio, J. M. (2020). La argumentación dialógica durante la resolución colaborativa de problemas lógicos, en diadas de quinto y sexto grado. *Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura*, 7(14), 102-122.
- Ceballos, E., Correa, N. & Batista, L. (2002). Competencias argumentativas sobre el Medio Ambiente en Primaria y Secundaria: implicaciones para la educación ambiental. *Medio ambiente y comportamiento humano*, 3(1), 167-186.
- Correa, N., Ceballos, E. & Rodrigo, M. J. (2003). Contextos multiperspectivistas en el aprendizaje escolar. *Cooperación Educativa*, 67, 14-17.
- Damasio, A. (2001). *La sensación de lo que ocurre: cuerpo y emoción en la construcción de la conciencia*. Barcelona: Debate.
- Damasio, A. (2005). *En busca de Spinoza: neurobiología de la emoción y los sentimientos*. Barcelona: Crítica.
- Fernández, A. V. & Garzón, Y. H. R. (2009). Neuropsicología de las emociones: el aporte de Charles Darwin. *Cuadernos de Neuropsicología*, 3(2), 225-233.
- Fleisner, A., Ramírez, S. & Sabaini, M. B. (2017). Análisis del discurso argumentativo de los estudiantes de un curso universitario de física. *Revista de Enseñanza de la Física*, 29, 139-144.
- González, W. J. (2009). *Evolucionismo: Darwin y enfoques actuales*. La Caruña: Netbiblo.
- Harada, E. (2009). Argumentos, formalización y lógica informal. *CIENCIA ergo sum*, 16(2), 125-136.
- Hernández Zambrano, D. (2010). *Una perspectiva de las teorías de la emoción: hacia un estudio de las implicaciones de las emociones en la vida del hombre* [Tesis Doctoral, Universidad del Rosario].
- James, W. (1989). *Principios de Psicología*. Buenos Aires: Glem.

- León, D. A. (2006). ¿Es explicable la conciencia sin emoción?: Una aproximación biológico-afectiva a la experiencia consciente. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 38(2), 361-381.
- Melamed, A. (2016). Las teorías de las emociones y su relación con la cognición: un análisis desde la filosofía de la mente. *Cuaderno de Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Jujuy*, 49, 13-38.
- Molina, M. E. (2012). *Estudio de las emociones en la argumentación infantil. RILL (Revista del INSIL)*, 1(2-17), 1-11.
- Narváez, M. D. (2019). La nueva retórica de Chaïm Perelman como teoría de la racionalidad práctica. *Eidos*, 30, 104-129.
- Navarro Morales, P. Y. (2019). *Emoción y personalidad: fundamentos tomistas de la "appraisal theory" de Magda B. Arnold* [Trabajo Fin de Grado, Universitat Abat Oliba CEU].
- Palmero, F., Guerrero, C., Gómez, C. & Carpi, A. (2006). Certezas y controversias en el estudio de la emoción. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 9(23-24), 1-25.
- Peralta, N. S., Roselli, N. D. & Borgobello, A. (2012). El conflicto sociocognitivo como instrumento de aprendizaje en contextos colaborativos. *Interdisciplinaria*, 29(2), 271-286.
- Peralta, N. S. Castellaro, M. A. Curcio, J. M. & Fariz, G. E. (2020). Emoción e interacción sociocognitiva argumental. Dos estudios empíricos ilustrativos. En C. Santibáñez (Ed.), *Emociones, argumentación y argumentos* (pp. 181-204). Lima: Palestra.
- Peralta, N. S., Castellaro, M. A., Curcio, J. M. & Tuzinkievicz, M. A. (2018). Argumentar con otros: Contribuciones conceptuales y metodológicas en el ámbito de la Educación Universitaria. *Revista Psicología Digital*, 7, 1-7.
- Peralta, N. & Roselli, N. (2016). Conflicto sociocognitivo e intersubjetividad: análisis de las interacciones verbales en situaciones de aprendizaje colaborativo. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 6(1), 90-113.
- Pereira, M. C. (2017). El estudio del discurso: recorrido de la unidad. *MC Pereira, Semiología-Cátedra di Stefano. Cuadernillo*, 2, 1-5.
- Pérez, J. A. (2018). La lógica de las emociones. En *Memorias del XV Simposio Iberoamericano de Filosofía Política* (pp. 236-245). Universidad Pontificia Bolivariana.

Pineda Repizzo, F. A. (2015). Dialéctica y retórica en la teoría pragma-dialéctica de la argumentación. *Revista Filosofía UIS*, 14(2), 97–117.

Pineda Repizzo, F. A. (2017). Análisis argumentativo en perspectiva pragmadialéctica del argumento de los casos marginales. *Revista Colombiana de Filosofía de la Ciencia*, 17(35), 145-180.

20

Plantin, C. (2014). *Las buenas razones de las emociones*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Moreno.

Reñón, L. V. (2014). El renacimiento de la teoría de la argumentación. *Revista iberoamericana de argumentación*, 9, 1-41.

Santibáñez, C. (2020). *Emociones, argumentación y argumentos*. Lima: Palestra.

Solomon, R. (2004). *Thinking about feeling: Contemporary philosophers on emotions*. Oxford: University Press.

Stincer Gómez, D. & Monroy Nasr, Z. (2012). Los afectos en la argumentación científica: una útil perspectiva para la formación de la habilidad de argumentar. *Nova scientia*, 4(8), 110-128.

