



EL EJERCICIO DE LA ARGUMENTACIÓN COMO ESTRATEGIA PARA EL APRENDIZAJE AUTÓNOMO

LARISA ENRÍQUEZ VÁZQUEZ
MARÍA ALEJANDRA LASTIRI LÓPEZ
LIZZETT MORALES GUZMÁN

COORDINACIÓN DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y EDUCACIÓN A DISTANCIA CUAED, UNAM

TEMÁTICA GENERAL: PROCESOS DE FORMACIÓN

RESUMEN

En enero de 2015 dio inicio el proyecto “Estrategias para el aprendizaje autónomo desde el SUAyED”, con la intención de adaptar e implementar métodos y técnicas de estudio para fomentar el aprendizaje autónomo en estudiantes del Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAYED) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

El siguiente trabajo se concentra en analizar los resultados obtenidos de aplicar una estrategia específica de enseñanza, basada en el modelo de argumentación de Toulmin, llamado el Sistema de Diseño de Diálogo (DDS). El análisis valora el trabajo de nueve grupos donde se ha aplicado la estrategia, a lo largo de un semestre. Los grupos pertenecen al Sistema Universidad Abierta y al sistema escolarizado, de la Facultad de Derecho. Los instrumentos de evaluación que se han empleado son cuestionarios a profesores y alumnos, así como observaciones semanales a cada uno de los grupos para entonces identificar algunas de las habilidades que los alumnos han fortalecido.

Esta investigación es financiada por el Programa de Apoyo para la Investigación e Innovación Tecnológica (PAPIIT), de la UNAM.

Palabras clave: Modelo de argumentación de Toulmin, aprendizaje autónomo, modelo DDS.

Introducción

La UNAM, desde 1972, estableció una opción educativa flexible e innovadora, tanto en los métodos de enseñanza como en la evaluación de los conocimientos, que representó una alternativa de estudio para aquellas personas que, por alguna razón no podían asistir diario a las aulas. Dicho

sistema se conoce hoy en día como el SUAyED (inicialmente era el Sistema Universidad Abierta, SUA el cual se enriqueció con la modalidad de estudio a Distancia). En la modalidad abierta los alumnos cuentan con asesorías semanales presenciales mientras que, en la modalidad a distancia, la distribución de los contenidos y la realización de las actividades de aprendizaje y comunicación, se realizan totalmente a distancia. Los planes de estudio y los materiales para el aprendizaje se desarrollan específicamente para cada programa, fomentando competencias de autoestudio al mismo tiempo que ofrece a estudiantes y profesores, la oportunidad de incorporar el uso de tecnologías de la información y la comunicación como herramientas para sus procesos de aprendizaje y enseñanza.

En enero de 2015 dio inicio el proyecto “Estrategias para el aprendizaje autónomo desde el SUAyED”, con la intención de adaptar e implementar métodos y técnicas de estudio para fomentar el aprendizaje autónomo entre los estudiantes de dicho sistema. En el marco del proyecto mencionado, se ha impulsado una estrategia de enseñanza que integra el modelo de argumentación de Toulmin; la estrategia se llama Sistema de Diseño de Diálogo.

Argumentación y aprendizaje autónomo

El aprendizaje autónomo puede entenderse como una capacidad de las personas para adoptar un papel activo y consciente frente al objeto de estudio y ante el proceso mismo de aprender. Esto sólo es posible en la medida en que el sujeto, no sólo adquiere nuevos conocimientos, sino que incorpora estrategias y desarrolla habilidades que le permiten definir, planear, regular y evaluar su aprendizaje, tanto en el resultado, como en el procedimiento; dicho de otra forma, tanto en qué se aprende, como en el cómo se aprende. En particular, existen diversos autores, que han recurrido al uso de procesos argumentativos como estrategia de enseñanza, en diferentes disciplinas utilizando distintos modelos de argumentación, tal como lo señalan Schwarz y Baker en su obra *Dialogue, argumentation and education* (Schwarz y Baker, 2017). El mismo Andrews en su obra, *Argumentation in higher education: improving practice through theory and research*, destaca “ser racional significa ser capaz de aprender de los errores, de criticar las hipótesis semiformadas y del fracaso de las intervenciones en situaciones experimentales y no experimentales” (Andrews, 2010:18), las cuales son habilidades meta-cognitivas vinculadas con ejercicios de autoevaluación del aprendizaje. Incluso, bajo una perspectiva más puntual, Budán y Simari en 2013, señalan que para ayudar a los estudiantes a ser más autónomos en su proceso de aprendizaje y desarrollar capacidades cognitivas internas como el pensamiento crítico; el uso de esquemas de argumentación resulta de gran ayuda dado que permite valorar la construcción de argumentos que no se ajustan a las formas deductivas o inductivas, tradicionales.

Asimismo, Schwarz advierte que los esquemas de argumentación que propone Toulmin, apoyan la construcción de discursos argumentativos y, las etapas por las que pasa la construcción de un diálogo argumentativo, favorecen a los entornos educativos (Schwarz 2015:91).

El modelo DDS

El DDS, es una estrategia de aprendizaje desarrollada en Japón por la Dra. Makino para integrar, desde la perspectiva de la lógica informal, el análisis dialógico que ocurre en la conformación de la escritura académica (puede ser entre una o más personas). El DDS se basa en el modelo de argumentación de Stephen Toulmin y forma parte de un modelo más amplio para la construcción del conocimiento llamado Cruz de Construcción del Mensaje (Message Construction Cross). Aunque el modelo se diseñó con la intención de aportar propuestas a los enfoques contemporáneos de enseñanza centrados en el alumno, se consideró que también dicha estrategia sería útil para desarrollar y/o fortalecer habilidades vinculadas con el aprendizaje autónomo dado que promueve la investigación, la documentación, el análisis, la reflexión; entre otros.

Las tarjetas de idea invitan a los estudiantes a trabajar en torno a una tesis que diseña el profesor. El estudiante tiene que construir un argumento para defender la declaración principal (o por el contrario, refutar), mostrando no sólo opiniones sino, pruebas documentadas. Además, como lo señalan Ramas y Enríquez, la tarjeta de idea también es un indicador de los logros del grupo en general, ya que presenta al docente, el nivel de comprensión y de investigación que los estudiantes están desarrollando dentro del curso (la Figura 1 ilustra las tarjeta de ideas de que los estudiantes tienen que llenar; Ramas y Enríquez, 2015).

Unidad/Concepto	Fecha	Semestre
Nombre		
Tesis		
Verdadero o Falso		
Argumentos		
Evidencia		

Figura 1 Tarjeta de ideas (obtenida de Ramas y Enríquez, 2015)

Como se desprende de la imagen, el modelo DDS se apoya fuertemente en el desarrollo y fortalecimiento de habilidades argumentativas, las cuales a la vez, poseen un alto valor pedagógico ya que promueven el pensamiento lógico y dialógico entre los participantes. En particular Lagos menciona

"Cuando los estudiantes argumentan y contra-argumentan se convierten en coautores de su proceso de construcción del conocimiento... Las prácticas argumentativas son recursos que permiten enfrentar contradicciones cognitivas, dudas, controversias, decisiones complejas e invitar a los participantes de una discusión al razonamiento, la consolidación de contra-argumentos, la coordinación de acciones y la reflexión en torno a la construcción del conocimiento, ya que éste no significa sólo la interiorización de conceptos y la apropiación del aprendizaje: implica traducir lo aprendido a situaciones y contextos reales de interacción" (Lagos, 2016).

Bajo este contexto, bien cabe hacerse la pregunta; ¿el DDS contribuye al desarrollo de habilidades propias del aprendizaje autónomo?

Descripción de la investigación

El análisis se realiza con los datos obtenidos en nueve grupos de la Facultad de Derecho. Es un estudio empírico que reúne los datos obtenidos por medio de tres instrumentos de evaluación, que a continuación se describen:

- Retroalimentación a tarjetas de ideas.

Cada vez que el profesor presenta una tesis al grupo y éste indica sus posturas mediante las tarjetas de ideas, se prepara un documento con resultados descriptivos sobre la resolución de las tarjetas de ideas. El documento, normalmente es elaborado por un asistente del profesor, llamado estudiante guía. Incluye, además de los datos duros de las tarjetas (número de tarjetas revisadas, distribución de respuestas etc.) también incluye los comentarios pertinentes para los diferentes argumentos (y contra-argumentos) presentados por los alumnos. De este documento se obtienen registros sobre la asistencia de los estudiantes, las posturas asumidas por el grupo, los argumentos y contra-argumentos que defienden o confrontan la tesis, las evidencias presentadas; entre otros. Los datos se almacenan en una base de datos para analizar el desempeño de cada uno de los grupos, a lo largo del semestre.

- Cuestionario a alumnos.

Al final del semestre se aplica un cuestionario en línea (a través de la plataforma *Survey Monkey*) a los alumnos de los grupos que utilizaron el DDS. El cuestionario consta de nueve preguntas que consideran la reflexión sobre el DDS y el desempeño académico del estudiante; indaga sobre el trabajo del profesor así como también el de los estudiantes guía. Todas las preguntas, si bien fueron diseñadas con respuestas de opción múltiple, también incluyen una opción de comentarios para obtener una evaluación cualitativa de los diferentes rubros.

- Cuestionario a profesores.

Un instrumento más que se utilizó en el análisis de la experiencia, es un cuestionario diseñado para los profesores que utilizaron el DDS, con la finalidad de conocer tanto la experiencia que tuvieron ellos en la aplicación de la estrategia, así como también los resultados percibidos en el grupo. El cuestionario consta de once preguntas relacionadas con el trabajo de los alumnos y alumnos guía. De manera similar que en el caso de la entrevista a los estudiantes, además de las preguntas cerradas, se incluye para cada una de éstas, la posibilidad de añadir comentarios que ayuden a tener una evaluación cualitativa.

Resultados

Como se ha mencionado, en el semestre enero-junio del 2016, participaron nueve grupos de la Facultad de Derecho; siete grupos pertenecían al sistema abierto y los otros dos, al sistema escolarizado. Los grupos son de diferentes niveles de avance del plan de estudio, así como también de diversa índole (teóricos y prácticos). El total de estudiantes inscritos fue 660.

Retroalimentación de tarjetas de ideas

En total se registró la retroalimentación elaborada por los estudiantes guía y los profesores, para 106 tesis diferentes, distribuidas en los nueve grupos de la manera en que se señala en la Figura 2. En dicha figura se puede notar que la profesora de la asignatura Argumentación jurídica, fue quien desarrolló el mayor número de tesis para trabajar con sus alumnos (24) mientras que en Derecho Internacional Privado solo se trabajaron tres tesis a lo largo del periodo.

Asimismo, se puede constatar por medio del análisis del documento de retroalimentación, el nivel de participación de los estudiantes en la resolución de tarjetas de ideas (ver Figura 3). A través de la imagen podemos verificar que las tesis de la asignatura Historia del Derecho Mexicano, no solo fueron aquellas que se resolvieron por un mayor porcentaje de alumnos del grupo durante los primeros tres meses sino que además, fue consistente el nivel de participación del grupo (es importante señalar que para el mes de abril no se identificaron tesis por resolver en este grupo, por lo cual no aparece en el registro). Por el lado contrario, la asignatura Derecho Internacional Privado presentó en el último mes, un descenso importante en el nivel de participación de los alumnos para resolver la tesis correspondiente (cayó más de un 20% la participación de los estudiantes).

Es importante también destacar que en los últimos dos meses del periodo, no aparecen en el registro datos sobre las asignaturas de Cómputo, Historia del Derecho Mexicano, Derechos Humanos y Derecho municipal. En el caso de las primeras dos asignaturas, este comportamiento se debe a que, por las características de las asignaturas, los profesores dejaron de elaborar tesis en los meses que no aparecen en la gráfica. En el caso del otro par de asignaturas, por cambios

administrativos en la Facultad, los estudiantes guía se vieron afectados en la dinámica de trabajo y no pudieron continuar realizando el registro correspondiente.

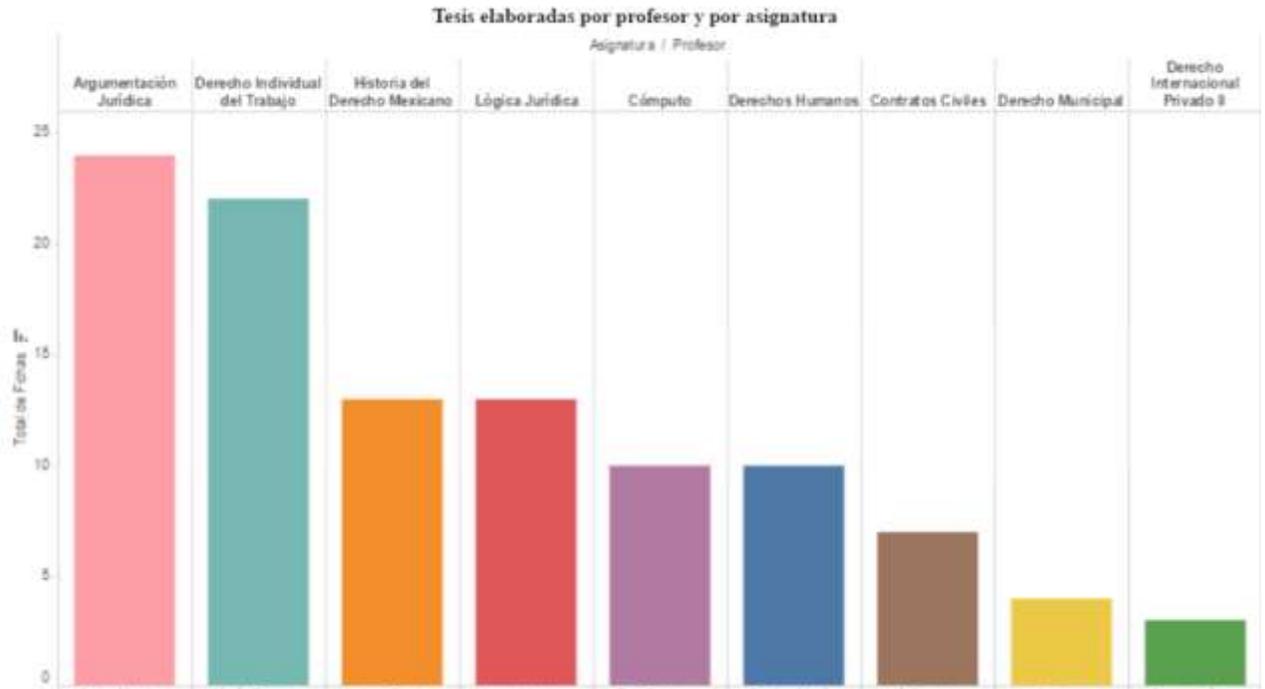


Figura 2. Número de tesis elaboradas por asignaturas.

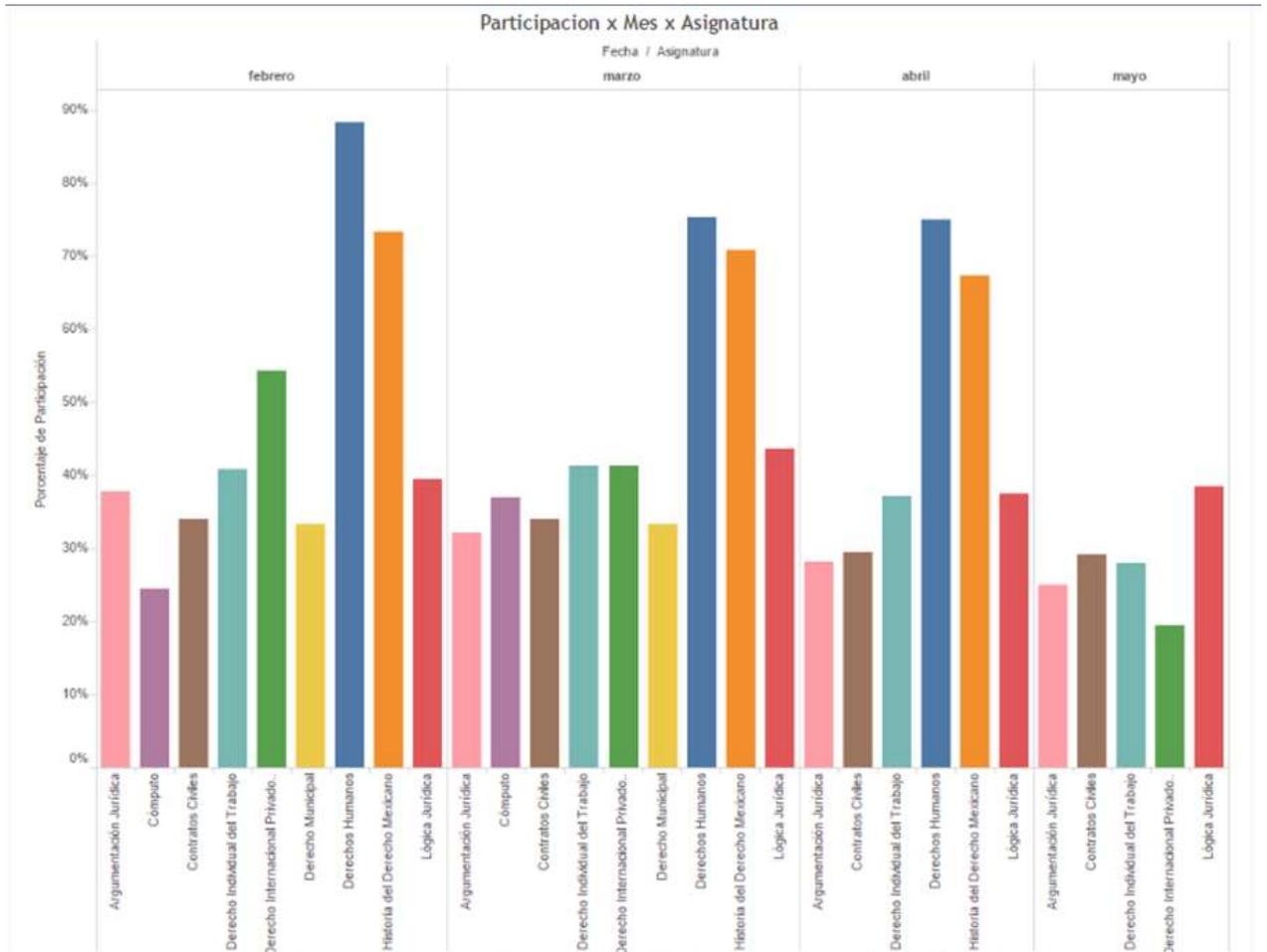


Figura 3. Participación de alumnos en la resolución de tesis, por asignatura.

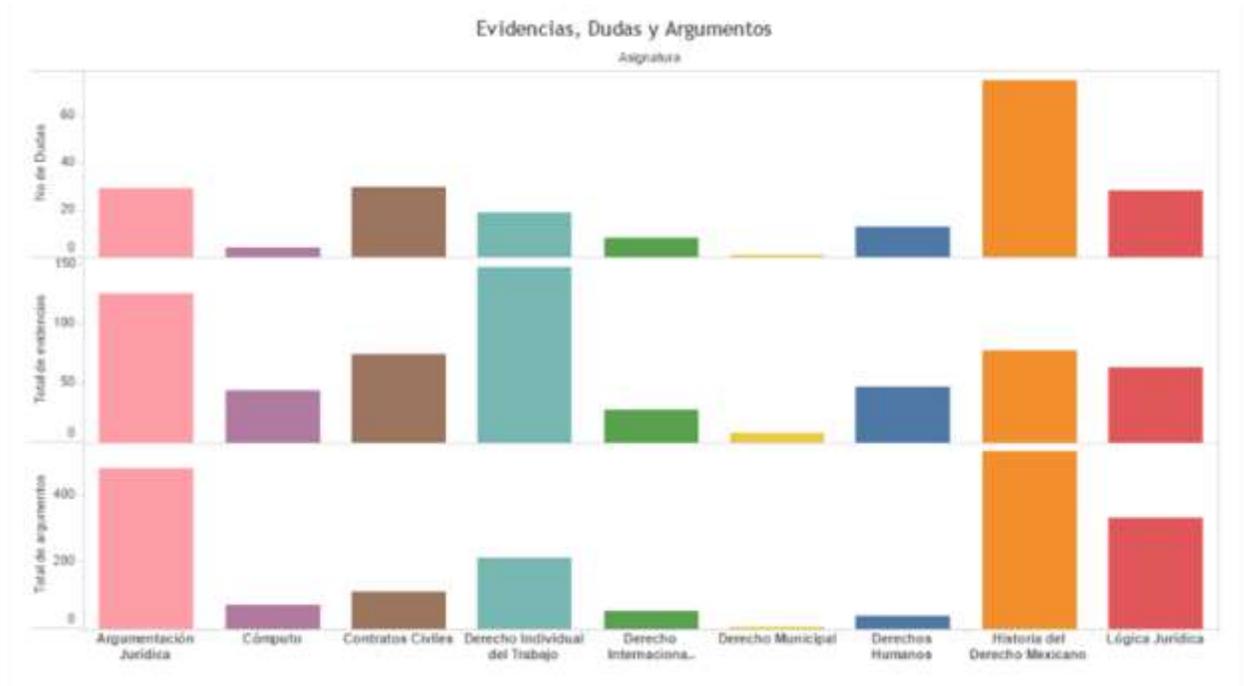


Figura 4. Análisis de componentes de las tarjetas de ideas, por asignatura.

Otros datos más que se obtienen del documento Retroalimentación se presentan en la Figura 4, la cual muestra el tipo de resultados que integró el estudiante en las tarjetas de ideas, como producto de la resolución de las tesis presentadas por el profesor. En particular se puede observar que materias como Derechos Humanos y Derecho municipal, generaron pocos argumentos entre los alumnos, lo cual se puede deber a que las tesis fueron poco problematizadoras, existiendo de antemano un común acuerdo en el grupo frente a la tesis planteada. Esta idea se refuerza al observar el número de dudas presentadas en estas asignaturas mencionadas. Por el lado contrario, asignaturas como Historia del Derecho Mexicano y Argumentación Jurídica, ofrecieron tesis provocadoras que favorecieron la riqueza de argumentos, dando así pie también, a un mayor número de dudas.

Cuestionarios a alumnos

El cuestionario fue respondido por 233 alumnos, de las diferentes asignaturas exceptuando Derecho municipal. La distribución de los alumnos, por sistema al que pertenecen, es la siguiente: 28.02% pertenecen al sistema escolarizado y el 71.98% al sistema abierto. A través de este cuestionario, se exploró cuál fue la percepción de los estudiantes en relación a los beneficios académicos que encontraron en el DDS. Se encontró de especial interés los comentarios que los estudiantes realizaron alrededor de la habilidad argumentativa y la habilidad de investigación y documentación. Las Figuras 5, 6 y 7 muestran los resultados obtenidos en tres preguntas relacionadas

con ambos temas incorporando además, la formación académica en general. Además de las gráficas de distribución de resultados, se agregó el conjunto de conceptos más mencionados, en los comentarios vertidos alrededor de estas mismas preguntas. Es en estos grupos de conceptos donde encontramos que los estudiantes relacionan la actividad de resolución de tarjetas de ideas con el desarrollo y ejercicio de búsqueda de información, investigación, justificación, defensa de una postura, argumentación, razonamiento personal y aprendizaje; entre otros.

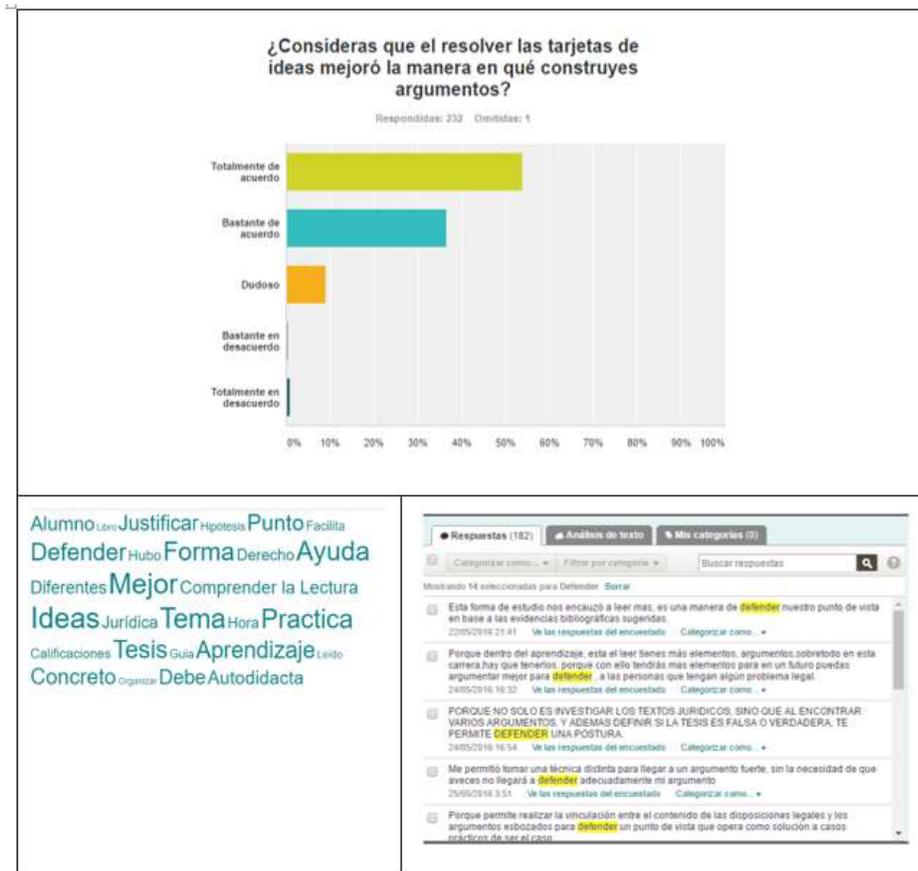


Figura 5. Fortalecimiento de la argumentación.

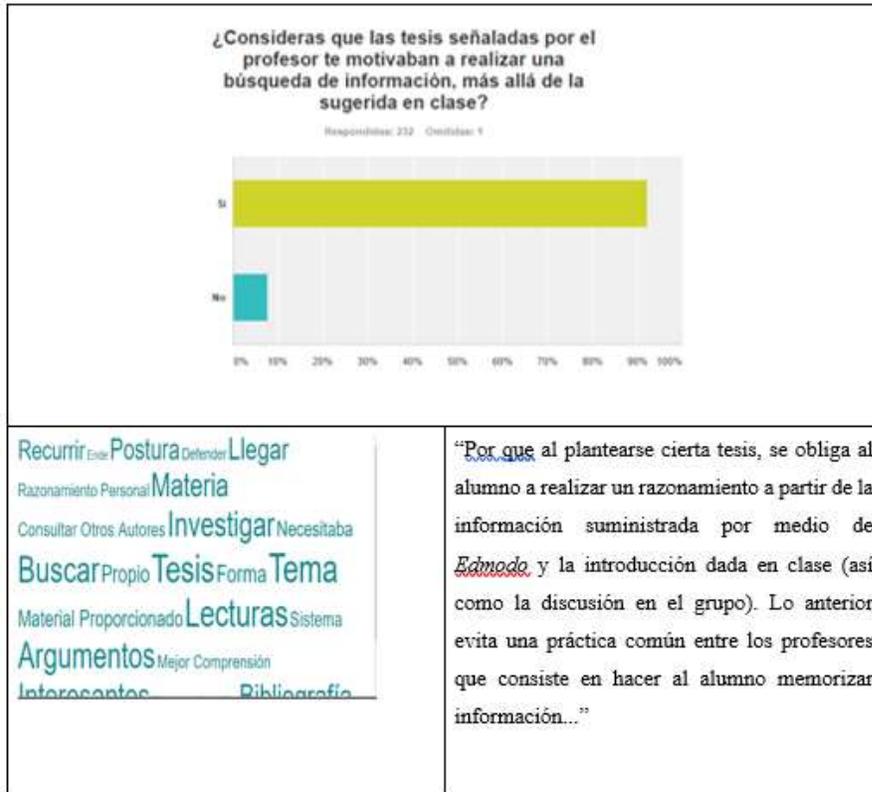


Figura 6. Fortalecimiento de las habilidades de búsqueda de información.

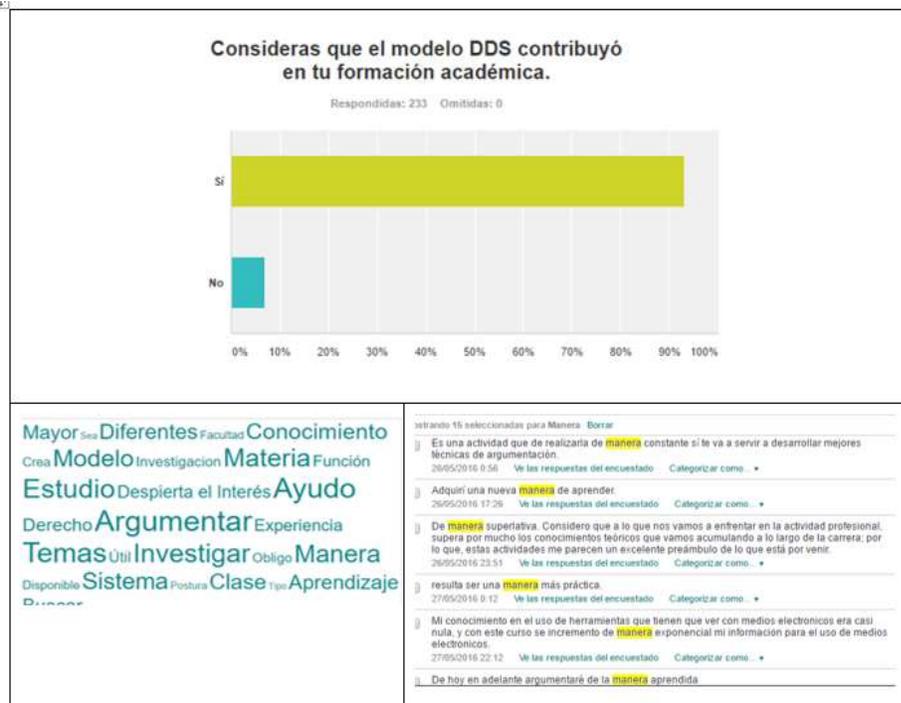


Figura 7. Formación académica.

Cuestionarios a los profesores

El tercer instrumento de evaluación utilizado fue el cuestionario a profesores. Éste fue respondido por ocho profesores, faltando únicamente por responder la profesora de “Derecho municipal”. En particular, las respuestas a las preguntas relacionadas con el desempeño general del grupo y la percepción de dicho comportamiento con grupos similares que no usan el DDS, muestran señales satisfactorias por lo que se refiere a un cambio en la actitud de los estudiantes en relación con la asignatura y, por supuesto, con su proceso de estudio. Como se puede leer en los comentarios vertidos que se presentan en la Figura 8, los estudiantes mantuvieron un nivel alto de asistencia a las asesorías, cosa que no ocurre regularmente en el sistema abierto. Asimismo, en la Figura 9 se puede notar que los profesores reconocen tener estudiantes más participativos, tanto dentro como fuera de clase.

¿Cómo considera el desempeño general del grupo con la aplicación del modelo DDS?	
<input type="checkbox"/> Existen evidencias de que hubo un mejor desempeño general en el grupo de alumnos que participan respondiendo las tarjetas de ideas en comparación con el grupo de alumnos que no las contestaron <small>10/06/2016 16:14 Ver las respuestas del encuestado Categorizar como...</small>	
<input type="checkbox"/> Excelente, si tomamos en cuenta que en el SUA la asistencia no es obligatoria mis grupos tuvieron u participación constante y numerosa, alrededor de 50 alumnos en promedio. <small>10/06/2016 15:05 Ver las respuestas del encuestado Categorizar como...</small>	
<input type="checkbox"/> Buen desempeño. <small>05/06/2016 7:57 Ver las respuestas del encuestado Categorizar como...</small>	
<input type="checkbox"/> No puedo determinar el desempeño en relación al desarrollo el modelo DDS, en mis grupos, ya que por diversas circunstancias en ambos grupos no se concluyó la aplicación del modelo DDS <small>27/05/2016 3:23 Ver las respuestas del encuestado Categorizar como...</small>	
<input type="checkbox"/> Participativo, desarrollo de la expresión escrita y argumentativa. <small>25/05/2016 1:22 Ver las respuestas del encuestado Categorizar como...</small>	
<input type="checkbox"/> Excelente (de 63 en lista tuve una participación constante de 40) <small>23/05/2016 0:53 Ver las respuestas del encuestado Categorizar como...</small>	

Figura 8. Desempeño general del grupo.



Figura 9. Comparación con grupos anteriores.

Discusión

El principal objetivo de esta investigación se ha centrado en valorar la viabilidad de utilizar una técnica para la argumentación, como estrategia de enseñanza para profesores y de aprendizaje para los alumnos, que fomente habilidades relacionadas con el aprendizaje autónomo.

En este primer acercamiento al análisis del DDS, se vislumbra que los alumnos de los grupos que han utilizado el modelo, ponen en juego habilidades cognitivas complejas vinculadas con la búsqueda de información, la documentación, investigación y fundamentación. Incluso los mismos estudiantes señalan bondades de la estrategia utilizada, que hacen que ésta sea extensiva a otras asignaturas. Asimismo, a través de los reportes de los profesores, se identifica que los estudiantes adquieren un papel más activo y crítico con respecto al objeto de estudio sin embargo, existe la necesidad de afinar los instrumentos de valoración empleados, de tal manera que pueda correlacionarse datos entre el tipo de tesis elaboradas y el nivel de participación de los estudiantes.

Es claro que existen aspectos metodológicos que afectan directamente la aplicación de la estrategia, tal como es el caso del diseño de las tesis propuestas por los profesores. Se identifica que las tesis que son problematizadoras y/o incluyen casos de estudio, generan mayor motivación y reto

para los alumnos mientras que, aquellas que se remiten a la verificación de conceptos y definiciones, carecen de oportunidades para la discusión y trascendencia del modelo como estrategia de estudio.

Otro factor que ha sido determinante en la aplicación del modelo ha sido el relacionado con la participación de los estudiantes guía, quienes representan un eslabón frágil en la metodología como se pudo constatar en las materias de Derechos Humanos, Historia del Derecho Mexicano y Derecho Internacional.

Conclusiones

Los primeros datos que se han registrado giran alrededor de la reflexión del alumno con respecto a lo qué le ha brindado el modelo DDS, como estudiante. Si bien el modelo trabaja directamente con habilidades para la construcción argumentativa, de manera indirecta apoya en el desarrollo de otras habilidades, tales como la búsqueda de información, la reflexión y el pensamiento crítico. A pesar de que cada uno de los profesores y cada uno de los grupos que atiende son distintos, se identifica que el trabajo con las tarjetas de idea representa un recurso valioso para los estudiantes ya que, en las tesis que los profesores evalúan se encuentra material suficiente para profundizar en el tema de estudio e incluso, vincularlo con otros temas del programa o aplicar conocimiento adquirido.

Aun así, es necesario identificar la medida en la que esta metodología traspasa el aula en cuestión y se transfieren hábitos de estudio similares a otras asignaturas o tareas de aprendizaje para que entonces podamos asegurar que se construyen habilidades para el aprendizaje autónomo.

“Me enseñó a pensar con lógica, a construir y estructurar un razonamiento con base en lectura e investigación previa. Me enseñó a que mis argumentos deben formarse a partir de valoraciones objetivas y que estén encaminadas a convencer y no solo a persuadir.”

Referencias

- Andrews, R. (2010). *Argumentation in higher education* (1a ed.). Nueva York: Routledge.
- Budán, P., & Simari, G. (2013). El uso del pensamiento crítico y la argumentación como enfoque para el aprendizaje autónomo en carreras de Informática. En VIII Congreso de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología (p. 8). Buenos Aires. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/27584>
- Makino, Y. & Leppisaari, I. (2014). Dialogue Design System in a Mass Lecture Class: Bridging the Cultural Gaps in Pedagogy through Operation Videos. In *Proceedings of World Conference on Educational Media and Technology 2014* (pp. 1361-1370). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).
- Ramas, F. y Enríquez, L. (2015). Sistema de Diseño de Diálogo; una adaptación en la Facultad de Derecho de la UNAM. *Memorias del XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa, 2015*. Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Schwarz, Baruch B. (2009). *Argumentation and learning*. In Nathalie Muller Mirza & Anne Nelly Perret-Clermont (eds.), *Argumentation and Education*. Springer. pp. 91--126.
- Schwarz, B., y Baker, M. (2017). *Dialogue, argumentation, and education* (1ª. ed.). Nueva York: Cambridge University Press.

Agradecimientos

El proyecto “Estrategias para el aprendizaje autónomo desde el SUAyED” es financiado por programa UNAM-DGAPA-PAPIIT con número de registro IN307615. Agradecemos a DGAPA por el apoyo recibido, así como a todos los profesores y alumnos de la Facultad de Derecho que colaboran en el proyecto. En particular agradecemos a Francisco Ramas Arauz, Mariza Martínez Maravilla, Roy Balderas y José Roberto Rivera Cid.