

Quadripartitatio

REVISTA DE RETÓRICA Y ARGUMENTACIÓN

AÑO 7, NÚMERO 14, JULIO-DICIEMBRE 2022 | YEAR 7, ISSUE 14, JULY-DECEMBER 2022 | ISSN: 2448-6485

Argumentación *in statu nascendi*: el poder del dilema moral

Fernando Leal Carretero

fernando.leal@academicos.udg.mx

Departamento de Estudios en Educación

Universidad de Guadalajara

Fecha de recepción: 01-06-2022

Fecha de aceptación: 13-11-2023

RESUMEN: Los estudiantes de grado y posgrado tienen problemas serios para argumentar correctamente en el nivel apropiado a sus estudios. El hecho de que, al igual que todos los seres humanos, puedan argumentar en sus vidas diarias y para los propósitos cotidianos no basta para que puedan hacerlo en la vida académica y para los propósitos de la academia. Un primer paso para enseñar argumentación de alto nivel es el despertar en los estudiantes la conciencia de qué es argumentar y cómo se lleva a cabo. Una técnica desarrollada en Holanda para mejorar las relaciones laborales en empresas y agencias gubernamentales mediante el examen de dilemas morales se propone aquí como un medio sencillo, rápido y eficiente de despertar dicha conciencia.

PALABRAS CLAVE: argumentar, conciencia, dilema moral, *dilemma training*

ABSTRACT: Undergraduate and graduate students have serious problems arguing correctly at the level appropriate to their studies. The fact that, like all human beings, they can argue in their daily lives and for everyday purposes is not enough for them to be able to do so in academic life and for the purposes of academia. A first step in teaching high-level argumentation is to raise students' awareness of what arguing is and how it is carried out. A technique developed in Holland to improve labor relations in companies and government agencies through the analysis of moral dilemmas is here proposed as a means to achieve such awareness in a simple, fast, and efficient way.

KEYWORDS: arguing, awareness, moral dilemma, *dilemma training*

1. INTRODUCCIÓN¹

El contenido del presente trabajo forma parte de una experiencia docente de casi treinta años. Por decirlo de la manera más simple y directa (espero que el lector no la considere demasiado brutal): los estudiantes de preparatoria, licenciatura y posgrado no tienen la capacidad plena de argumentar. Antes de explicar lo que quiero decir con este término de “capacidad plena”, me permito aclarar que mi experiencia original no es solamente con estudiantes de filosofía, sino también con estudiantes de ciencias sociales, investigación educativa, economía, estudios organizacionales, negocios, neurociencias y lingüística. He sido muy afortunado en haber tenido la posibilidad de interactuar con tal y tanta variedad de estudiantes y programas; y es en base a ello que me atrevo a suponer que se trata de un mal *general*, no particular. Por cierto, hablo de “un mal” porque es terrible y absurdo que el sistema educativo no haya proporcionado y no proporcione a los estudiantes eso que he llamado “capacidad plena de argumentar”.

Y con esto último paso a explicar este término. Antes que nada: no quiero decir que los estudiantes no argumenten; todo ser humano argumenta, y lo hace a diario y en muy diversas situaciones; y los estudiantes no son naturalmente una excepción. Y digo “naturalmente” porque argumentar es una práctica *natural* humana, si bien la capacidad plena de argumentar implica más que tal práctica. De hecho, no es una práctica, es un arte, en el sentido antiguo que esta palabra tenía en la antigüedad grecorromana: un conjunto de reglas, normas y procedimientos que consolidan y perfeccionan una práctica natural, la cual, justo por ser natural, posee dos características: 1ª, que no falta en ningún ser humano, y 2ª, que su calidad varía enormemente de persona a persona. Las artes nacieron justamente para dar a las personas cuya práctica natural no era muy buena la oportunidad de perfeccionarla, acercándola a la calidad de aquellos pocos otros que de manera natural (es decir: sin arte) disponían de ella y destacaban en el rubro correspondiente.

La capacidad plena de argumentar, o dicho con mayor precisión: el *arte* de argumentar, implica en primerísimo lugar *ser consciente* de que uno arguye, de que los demás también lo hacen, y de que hay maneras mejores y peores de hacerlo. Usando el magnífico subtítulo de uno de los mejores libros que se han escrito sobre el tema (van Eemeren et al., 2002): el arte de argumentar capacita a su usuario para analizar, evaluar y presentar —o exponer— argumentos. Mi experiencia docente de casi treinta años me ha revelado que esta arte en nuestro medio no se enseña, no se aprende, y francamente ni siquiera se conoce. El punto es que para que todo eso ocurra, lo primero es que la gente se haga cargo, se vuelva consciente

¹ Las ideas de este trabajo han sido expuestas muchas veces en mis cursos; pero la primera presentación fuera de ellos tuvo lugar en el marco de la conferencia inaugural que presenté en el XV Encuentro Internacional de Didáctica de la Lógica, UNAM, 5-9 de noviembre de 2012. Este texto iba a ser publicado en un libro colectivo que Ángel Adrián Delgado pensaba editar en la Universidad Autónoma de Nayarit. Tal publicación se pospuso indefinidamente. Joaquín Galindo me ha convencido de que tendría utilidad publicarlo ahora por el interés intrínseco de la técnica que se describe aquí. Habiendo trabajado en teoría de la argumentación todos estos años, muchas cosas que digo aquí las diría de otra manera; pero el mensaje de este texto no requiere de una actualización que sólo distraería a los lectores.

de la actividad argumental. Sobre tal *conciencia argumental*, y la manera de despertarla, es el tema que quiero tratar aquí.²

Ahora bien: la importancia que en general se da en nuestro país a la lógica en los departamentos de filosofía de este país, y el duelo con el que se ha contemplado el deceso de esta asignatura en las escuelas preparatorias de Jalisco a consecuencia de los augustos decretos de nuestras autoridades educativas, es el testimonio más grande de que no soy el único que ha notado la falla y ha tratado de ponerle remedio. Sin embargo, una cosa es la lógica (disciplina por lo demás admirabilísima) y otra muy diferente el arte de argumentar. Todos los estudiantes a quienes he tenido el gusto de enseñar han tomado al menos uno y algunos hasta *seis* cursos de lógica antes de tomar parte en mis cursos. A lo que puedo ver, de nada les ha servido; siguen sin poseer el arte de analizar, evaluar y presentar argumentos. Luego se requiere otra cosa que no la lógica. Qué sea esa otra cosa que se requiere me ha causado innumerables desvelos y quebraderos de cabeza. Finalmente creo haber comenzado a vislumbrar la solución. Lo que se requiere son técnicas precisas y bien delimitadas, si se quiere: humildes, quiero decir: capaces de generar en sus usuarios hábitos mentales muy específicos. No hay *una* gran arte de argumentar, formidable, omnicomprendida, unitaria. Hay muchas pequeñas artes —valga decir: técnicas— que podemos y debemos cultivar por separado, ya que cada una sirve para ciertos propósitos y no para todos los que se pudiese concebir.

Mi conclusión al cabo de casi treinta años de tratar de enseñar a pensar, razonar y argumentar a mis estudiantes es justo esta. Y lo que quiero hacer ahora es exponer una de estas pequeñas y humildes técnicas. La he elegido por dos razones: 1ª, porque es la más inmediatamente —casi diría: electrizantemente— efectiva que conozco, sobre todo para lo que he llamado “despertar la conciencia argumental”, y 2ª, porque puede exponerse en pocas páginas. El lector podría preguntarse: ¿por qué habría de ser necesario despertar la conciencia argumental? Pues porque para poder analizar un argumento, ya no se diga evaluarlo o exponerlo *secundum artem*, necesitamos primero tener ese argumento, quiero decir: tenerlo de manera consciente. En efecto, todo argumento nace espontáneamente, y por eso mismo puede pasarnos perfectamente desapercibida la naturaleza de eso que ha nacido. Pero si el argumento viene al mundo, si lo ayudamos a que venga al mundo *de una cierta manera*, a saber: de una manera consciente, entonces es posible convertirlo en un objeto, primero, de análisis, luego de evaluación, y finalmente de correcta exposición oral o escrita. Y si no conseguimos

² En su momento dijo Karl Popper (1962, cap. 4) que argumentar es una de las funciones del lenguaje, aunque sólo una y muy probablemente no la primera en el curso de la evolución. De hecho, cuando una persona argumenta no solamente argumenta, sino que hace muchas más cosas. El producto verbal concreto de un hablante en todos sus aspectos (fonológico, léxico, sintáctico), por más argumental que sea, nunca o rarísima vez es *transparentemente* argumental, de tal manera que cualquiera que lo escuchase o leyese pueda inmediatamente y sin problemas identificar el argumento que contiene, analizarlo en sus partes y juzgar su valor. Antes al contrario, todas nuestras producciones orales y escritas siempre y necesariamente combinan y mezclan los más diversos y dispares usos del lenguaje, los cuales corresponden a las muy diferentes cosas que queremos decir y hacer con él. Este es sin duda uno de los factores fundamentales —si no es que *el* factor fundamental— de la dificultad que tenemos tanto para entender y estimar los textos de otros argumentadores como para construir y presentar los propios.

volvernos conscientes del argumento, entonces no podemos hacer ninguna de esas cosas. Como sugerí antes, todo ser humano produce argumentos, y lo hace espontáneamente, motivado o movido por el interés del momento: convencer a esta persona o a este grupo de personas de algo, encontrar la solución a este problema concreto, aclararse una cuestión; pero de puro poner su atención entera en cumplir el fin para lo que la argumentación resulta un medio ese ser humano argumentante no va casi nunca a darse plena cuenta de lo peculiar de tal medio, mucho menos de sus propiedades (gramaticales, lógicas, dialécticas, retóricas, o las que sean). Luego podemos imaginar técnicas capaces de *crear* situaciones en las que produzcan argumentos quienes en ella se encuentren, y tales que, al producirse, se cobre plena conciencia de lo que ha ocurrido. Estamos hablando de espontaneidad generada artificialmente. Parece paradójico, pero es algo perfectamente normal. Tan normal como toda pedagogía.

Pues bien: una de tales técnicas fue concebida por vez primera hará unos veinte años por Henk van Luijk, profesor de ética organizacional en Holanda. No es aquí el lugar para narrar la historia de las circunstancias peculiarísimas en las cuales el profesor van Luijk concibió esta técnica, qué fines perseguía, siguiendo qué ruta la desarrolló, cuál fue su intento de fundamentación filosófica, cuándo y cómo se ha practicado ni qué fue lo que sus seguidores han hecho con ella. Es una historia muy interesante y que no ha sido recogida en ningún lugar que yo sepa. Lo que yo sé de ella es parcial y pertenece por completo al dominio de la historia oral. Pero eso no importa. De hecho, o mucho me engaño o algo similar pasa con casi todas las técnicas que en el mundo han sido. Lo que interesa aquí es en qué consiste la técnica y cómo funciona.³

Toda técnica tiene un punto de partida. El punto de partida de la técnica que nos ocupa es un hecho de sobra conocido por todos. No hay nadie que no se haya encontrado en la situación de tener que tomar una decisión tal que, cualquier cosa que sea lo que decida, su decisión tiene aspectos —y la acción (u omisión) que siga a tal decisión tiene consecuencias— que no agradan al que debe tomar la decisión o incluso le repugnan, y que evitaría, si no fuera porque no le queda más remedio que tomar una decisión y actuar (o dejar de actuar). Un nombre usual para este tipo de situaciones es: “dilema moral”.

Un breve comentario sobre las dos partes de esta frase.

Usar el adjetivo (“moral”) cuando se trata meramente de consecuencias desagradables o indeseables podría ofender algunas sensibilidades. En efecto, ese adjetivo se reserva a veces solamente para casos en los que las consecuencias de ambas alternativas son *inmorales* o van en algún sentido contra la ética; es decir, cuando la disyunción involucra un conflicto entre principios, normas, reglas, máximas o valores morales. Doy sin embargo en pensar que no hay manera fehaciente de saber cuándo termina el dominio ético y comienza un dominio al

³ Conviene en todo caso dejar constancia de que el origen y la función de la técnica en la mente de van Luijk están muy alejadas de esto que yo llamo “despertar la conciencia argumental” (esto puede comprobarse leyendo, por ejemplo, a van Luijk 1993). Pero insisto: eso no importa. Una vez que se ha inventado una técnica, sus usos rebasan siempre las intenciones de su inventor original. (Por cierto, van Luijk usó en holandés el nombre *dilemmatraining*, curiosamente compuesto de dos nombres anglosajones, para referirse a su técnica, y ese nombre anda dando tumbos por el mundo, como se puede ver buscando en internet.)

que definitivamente tengamos que llamar “no ético”; antes bien se trata aquí siempre, a lo que juzgo, de una cuestión de grado (para una discusión del tema véase Leal 2007).

En cuanto al sustantivo (“dilema”), la etiqueta se refiere sólo a la situación más simple posible: aquella en la que sólo tengo *dos* opciones o alternativas. Habrá situaciones en que mis opciones sean más de dos; y que las haya resulta de gran interés teórico y práctico. De hecho, una de las estrategias más útiles para enfrentar lo que se presenta como un dilema moral es buscar si es verdad que *tertium non datur*. No necesitamos empero ocuparnos de esto por el momento. Para los propósitos de esta discusión basta que pensemos en situaciones con dos alternativas, en el sentido de que quien se plantea el dilema moral sólo ve esas dos.

Todo mundo conocemos los dilemas morales en el sentido que he esbozado. Sea que tengamos que decidir entre una acción y una omisión (digamos, entre A y $\sim A$), sea que tengamos que decidir entre dos acciones (digamos, entre A_1 y A_2) la cosa es que no podemos zafarnos. Estamos atados u obligados a tomar la decisión, y como dije antes, las consecuencias de esa decisión (o mejor dicho: de la acción u omisión que se siga de tal decisión) son inaceptables. Quiero decir que son inaceptables consideradas por separado; pero he ahí la cosa: tenemos que considerarlas *juntas*. Suele hablarse en este contexto de “mal necesario” o bien de “mal menor”. No es este el lugar para profundizar en la o las teorías —morales, metafísicas o lógicas— que subyacen a todo este modo de hablar. Basta para los fines presentes que reconozcamos el fenómeno como uno archiconocido y ultrafamiliar. Basta exponer el concepto de dilema moral, por vagamente que lo hagamos, para que todo mundo sepa de qué estamos hablando y comience enseguida a recordar ejemplos *de su propia experiencia*. Con esto último hemos cumplido una importante condición para la creación artificial de espontaneidad argumental a que aludí antes. El *dilemma training* requiere en efecto que se parta de dilemas morales realmente vividos por los participantes.

Pues bien, la técnica del dilema moral arranca cuando el moderador o facilitador de la técnica (por ejemplo, el maestro de lógica) pide que cada uno de los participantes *enuncie* brevemente un dilema moral en el que estuvo involucrado personalmente y que tuvo que resolver de una manera o de otra. Las tres condiciones son importantes:

- Que se trate de un dilema moral *vivido, experimentado* por la persona que lo enuncia. No se aceptan dilemas morales imaginarios ni pertenecientes a otra persona. La razón principal es que se trata de discutir situaciones reales con alternativas reales, consecuencias reales, presiones reales y sobre todo: argumentos reales. Esto es lo que da a esta técnica la urgencia y el tono tan atractivos que tiene.⁴

⁴ Dicho sea de paso, la técnica del dilema moral comparte las propiedades de tono y urgencia con la técnica del diálogo socrático en grupo diseñado por el filósofo alemán Leonard Nelson (1922), que es otra de las técnicas humildes de que hablaba al principio, es decir que son capaces de generar esa espontaneidad artificial que permite el análisis y evaluación de argumentos. El conocedor de la obra de Platón sabrá que esta primera condición es enfatizada y teorizada en sus diálogos. A diferencia de la técnica del dilema moral que expongo aquí, la literatura sobre el diálogo socrático en grupo es considerable, pero el lector curioso encuentra una descripción accesible en Leal (2001).

- Que el dilema moral elegido *haya sido ya resuelto* en el momento en que se habla. No se aceptan dilemas morales en los que la persona se encuentre involucrada todavía. La razón principal es que, como se verá a continuación, quien lo enuncie se declara *eo ipso* dispuesto a comunicar al grupo la solución a que llegó, por la que efectivamente optó. Otra razón es que podría ocurrir que otro de los participantes podría estar involucrado en el dilema, y hacerlo público podría ser éticamente dudoso.
- Que el participante solamente lo enuncie, es decir que describa las alternativas que tenía utilizando las palabras *necesarias* (ni una más) para que cualquier persona entienda en qué consistía el dilema, pero sin entrar en ningún detalle todavía y sobre todo: sin revelar cuál fue la solución adoptada. La razón de no revelar la solución es simple: que los participantes sopesen el dilema con la seriedad propia de quien tiene que resolverlo y, como se verá a continuación, para que sea en su momento posible comparar la solución encontrada por el grupo con la efectivamente elegida por quien da el ejemplo. Por otro lado, la razón de no revelar detalles en esta fase es puramente pragmática: que la exposición de todos los participantes no ocupe demasiado tiempo.

La última observación nos lleva a la pregunta sobre el número de participantes que esta técnica permite. La experiencia enseña que no deben ser menos de seis (excluyendo al moderador) y probablemente no más de treinta. Si la enunciación de un dilema moral puede hacerse en un máximo de un minuto, eso significa que este primer paso debería tomar entre 6 y 30 minutos máximo.

A partir de la enunciación de tantos dilemas morales cuantos participantes haya, la técnica consta de siete pasos. Consideremos para empezar los primeros cuatro:

1. El grupo elige uno de los dilemas que se han enunciado públicamente de forma oral.
2. El participante cuyo dilema se ha elegido (en adelante P*) acepta o declina seguir adelante, según que esté o no dispuesto a revelar mayores detalles sobre el dilema. En caso de no aceptar, se hace una nueva elección. En caso de aceptar, P* expone el dilema con mayor detalle. Al término de la exposición de P* debe quedar claramente enunciada la acción A que debe realizarse u omitirse o bien las dos acciones, A₁ y A₂, incompatibles una con la otra, entre las que hay que elegir. Para este fin, se recurrirá al pizarrón u otro recurso semejante que permita escribir las alternativas de manera que todos los participantes puedan consultarlas en todo momento. Ver Figura 1.

3. Una vez concluida la exposición de P*, los demás participantes le hacen preguntas a P* encaminadas a hacer más claro el dilema introduciendo todavía mayores detalles. Es por ello importante que, como se dijo en la descripción del paso 2, P* esté realmente dispuesto a no ocultar información relevante. Entre las preguntas que los participantes pueden hacerle a P*, juega a veces un papel importante aquella de si P* tuvo en cuenta tal o cual razón que, al menos a primera vista, no ha aparecido en su exposición.
4. Una vez que el grupo se declara satisfecho (es decir, declara entender perfectamente la situación de dilema moral en que se encontraba P*), el moderador divide el pizarrón (u otro medio visual de que se disponga) en dos columnas, en cada una de las cuales se inscriben las *razones* que hablan en pro o en contra de tal o cual decisión (es decir, bien de la realización de A vs. la omisión de A, bien de la acción A₁ vs. la acción A₂). Ver Figura 2.

Dos observaciones por orden de importancia. Nótese en primer lugar cómo las razones así inscritas ya no son simplemente las que tuvo P*, sino las que el grupo considera *que existen objetivamente*. Esta objetivación es parte crucial en la toma de conciencia argumental. En segundo lugar, nótese que en el caso de que el dilema moral no oponga dos acciones, sino una acción a una omisión, las razones a favor de la acción son *eo ipso* razones en contra de la omisión, y viceversa. En el caso de un dilema moral con dos acciones opuestas, puede ocurrir que una razón que apoye a realización de la acción A₁ en ciertas circunstancias sea al mismo tiempo una razón para rechazar la realización de la acción A₂ (o al revés); pero esto no tiene que ser siempre el caso. Aquí hay mucha materia para la reflexión estrictamente lógica. Por lo demás, cada una de las razones que, gracias a este procedimiento, se han enlistado constituye un argumento que desemboca en una conclusión de la que forma parte una o la otra opción del dilema moral.

Una última observación antes de seguir. El uso del pizarrón u otro medio comparable es muy importante para objetivar (hacer un objeto de) lo que estamos hablando. Por ejemplo, formular *exactamente* cuáles son las opciones sobre las que P* creía tener que decidir puede parecer fácil, pero no lo es. En mi experiencia, es más o menos frecuente que tanto P* como los demás participantes del grupo confundan el objeto propio de la decisión humana de la que estamos hablando con otras cosas que, para hablar a la manera de los filósofos del helenismo, están fuera de nuestro control o alcance (recuérdese la primera oración del *Manual* de Epicteto). Supongamos que P* se encuentra ante la encrucijada de confesar un secreto o mantenerlo escondido; en él pugna un principio de honestidad con uno de lealtad, por ejemplo. En el curso de la exposición (paso 2) o de las preguntas (paso 3) emerge la frase “si el secreto se rompe, N se enojaría con M”. Esa es una consecuencia posible o incluso probable en la opinión de P*. Pero ello no significa que la decisión de P* es “hacer enojar a N o no hacer enojar a N”, ya que ninguna de estas dos concierne a P*; lo que decida hacer P* puede o no tener como consecuencia el enojo de N con M, pero una cosa es la acción y

otra cosa es la consecuencia de la acción. Lo que P* tiene que decidir es si dice la verdad o la oculta. Su decisión se toma eventualmente en función de las consecuencias de decir la verdad o de ocultarla; pero él no decide sobre las consecuencias sino sólo sobre la acción. Por ello es que es importante un medio de fijar las alternativas de acción y separarlas de las razones en pro y en contra de una u otra. Eso es muchas veces más difícil de lo que parece y es parte integrante de ese despertar de la conciencia argumental que esta técnica puede promover.

Volviendo a mi descripción, a partir del paso 4 la técnica varía según el número de personas que participen. Supongamos el caso más complicado: un grupo de 30 personas. Los pasos que faltan se pueden describir así:

5. Se forman subgrupos de máximo 6 personas (excluyendo tanto al moderador como al participante P*), cada uno de los cuales delibera de manera independiente acerca de cuál es la decisión mejor en la situación descrita y habida cuenta de las razones anotadas (es decir, cuál es la solución mejor del dilema moral y por qué). Estos subgrupos se separan unos de otros para llevar a cabo la deliberación de manera independiente y sin interferencias por parte del moderador, de P* o de los integrantes de los otros grupos.
6. Reunidos en el pleno de nuevo, los subgrupos presentan brevemente el resultado de sus deliberaciones: la solución al dilema y las razones (es decir: los argumentos) que les han parecido más fuertes.
7. El participante P* escucha las deliberaciones de los subgrupos, y a una indicación del moderador, expone al pleno cuál fue la decisión real que él tomó y las razones que a él le parecieron más fuertes. Debe también expresar cuál fue su estado de ánimo entonces, y cuáles son sus sentimientos actuales respecto de esa decisión. Si lo considera importante, puede también decir cuáles fueron las consecuencias de la acción que efectivamente llevó a cabo (o activamente omitió) y cómo se siente al respecto.⁵

Es claro que en el otro extremo, con un grupo de sólo 6 personas, la deliberación se hace en el pleno desde el principio (se entiende: *sin* moderador ni P*).

Hasta aquí la descripción de la técnica. Quiero dejar sentado aquí que en mi experiencia todo mundo ha siempre participado con mucho entusiasmo en las sesiones en que la he utilizado. Participantes que bajo otros métodos permanecen callados y apáticos de repente toman la palabra e incluso se muestran elocuentes e interesados. Sospecho (aunque no sabría cómo probarlo de forma de convencer a todos) que la razón es triple.

⁵ Esto último es parte integral de la propuesta original de van Luijk (1993). A pesar de la diferencia en sus propósitos y los que aquí describo, me parece que debe conservarse dentro del nuevo uso de su técnica que planteo aquí, ya que contribuye a la toma de conciencia argumental de forma peculiar: los participantes experimentan que los argumentos son parte real de la vida de las personas.

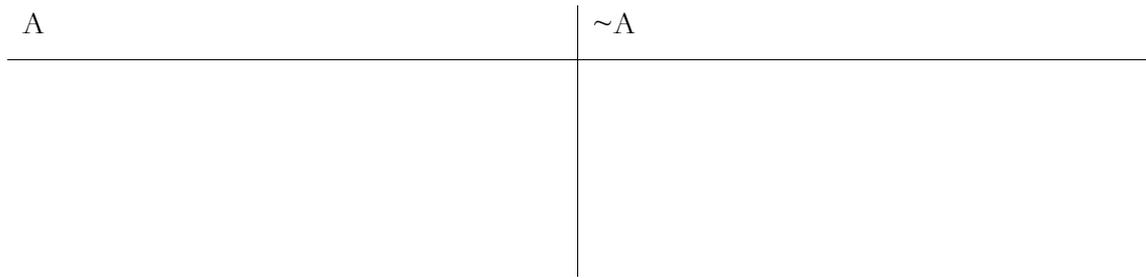
Por un lado, el punto de partida es ya de suyo atractivo por conocido. Todo mundo ha estado en un dilema moral y comprende perfectamente la situación y por tanto el proceso de deliberación que acompaña a esta situación. De esa manera, el hecho de que se argumente en estos casos y el *tipo* de argumentos que se esgrimen son extremadamente familiares.

Por otro lado, hay algo en la problemática moral, intensamente personal, que ejerce una fascinación irresistible sobre los seres humanos. Podría llamarse a esto el efecto *telenovela*, si el lector no encuentra esa etiqueta demasiado ofensiva o ridícula. Me refiero con ella solamente al hecho de que los temas que nadie, en cuanto ser humano que es, encuentra ajenos son del mismo tipo que los que inundan toda representación literaria, cuasiliteraria o pseudoliteraria (y más generalmente: artística, cuasiartística o pseudoartística). Esos temas son, por ejemplo, el amor, el odio, el despecho, la envidia, el dolor, la alegría, la codicia, la vida y la muerte, etc., es decir todas las cosas que más nos mueven y ocupan la mayoría de nuestros pensamientos y conversaciones.⁶

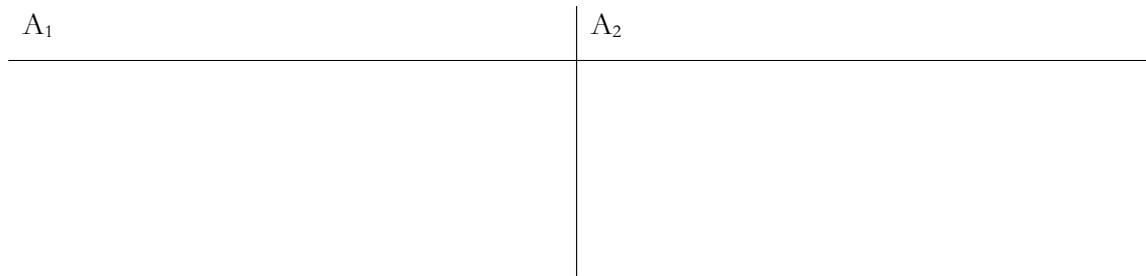
Finalmente, la técnica es tan impresionantemente simple, los argumentos sobre los que deliberamos en todas esas ocasiones tan fáciles de articular (aunque ocasionalmente escondan complejidades y sutilezas) y en último término tan memorables, que los estudiantes adquieren conciencia muy clara de que, a fin de cuentas, de lo que se trata es de *argumentos*, que en estos casos no tenemos otra cosa que argumentos, y que los argumentos son cosa nada abstracta y etérea, como a veces parecen en los libros de texto de pensamiento crítico o teoría de la argumentación (por no hablar de los de lógica), sino concretos, vívidos y poderosos. El proceso de análisis se produce casi solo, sin otra herramienta que los cuadros ilustrados en la Figura 2. En cuanto a la evaluación, el recrearla en grupo (o en los subgrupos) para luego confrontarla con la decisión (que implica análisis, deliberación y evaluación por parte del interesado) revela hasta para el más despistado que toda proposición tiene argumentos diversos tanto a su favor como en su contra.

Llegado a este punto, todo es ganancia. El moderador puede, si así lo juzga pertinente, abandonar ese rol y volver a ocupar el de maestro para a continuación proceder a mayores consideraciones —sean de ética, de lógica, de retórica, o de lo que sea— sobre la base de los resultados obtenidos con esta técnica: los argumentos producidos y vueltos conscientes *bic et nunc*. El interés de los alumnos, y sobre todo la conciencia argumental, se habrán despertado y lo que se plantare entonces se plantará sobre suelo fértil.

⁶ Véase Dunbar (1996), Hogan (2003), Boyd (2009). Recuerdo una vieja película de Danny de Vito en la que su personaje es un hombre de negocios al que la agencia de desempleo envía a dar clases a un grupo de cadetes. Tratando de enseñarles literatura y fracasando en el intento, se da por vencido y se pone a leer un texto sin hacerles caso. Cuando ellos le preguntan de que trata eso que lee con tanto interés, el maestro responde de forma algo displicente que es una historia de asesinato, incesto, violación y suicidio. Los cadetes saltan interesados, con lo cual el maestro ve su oportunidad y procede a hablarles de... *Hamlet*. Por lo demás, podría plantearse la pregunta de si la técnica del dilema moral es extensible a otros dominios menos tórridos. Estoy convencido de que es el caso (y que sea el caso resulta de gran importancia para la teoría de la argumentación), pero no es este el lugar para hablar del asunto.



Caso 1a. Una acción



Caso 1b. Dos acciones

Figura 1. Hacer explícito el dilema moral

A	$\sim A$
Razones a favor de A (= en contra de $\sim A$)	Razones a favor de $\sim A$ (= en contra de A)

Caso 2a. Una acción

A ₁		A ₂	
Razones a favor	Razones en contra	Razones a favor	Razones en contra

Caso 2b. Dos acciones

Figura 2. Hacer explícitas las razones subyacentes al dilema moral

REFERENCIAS

- Boyd, Bryan (2009). *On the origin of stories: Evolution, cognition, and fiction*. Cambridge (Massachusetts): Belknap Press.
- Dunbar, Robin (1996). *Grooming, gossip, and the evolution of language*. Londres: Faber & Faber.
- Hogan, Patrick Colm (2003). *The mind and its stories: Narrative universals and human emotion*. Nueva York: Cambridge University Press.
- Leal Carretero, Fernando (2001). El diálogo socrático como método de investigación de teorías implícitas. En: E. Matute y R.M. Romo Beltrán (coords.), *Los retos de la educación en el siglo XXI*, Guadalajara, Editorial del Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades, pp. 179-207.
- Leal Carretero, Fernando (2007). *Diálogo sobre el bien*. Guadalajara: Editorial del Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades.
- Nelson, Leonard (1929). Die sokratische Methode. *Abhandlungen der Fries'schen Schule (Neue Folge)*, 2(4), 21-78.
- Popper, Karl (1962). *Conjectures and refutations: The growth of scientific knowledge*. Nueva York: Basic Books.
- van Eemeren, Frans H., Grootendorst, Rob & Henkemans, A. Francisca Snoeck (2002). *Argumentation: Analysis, evaluation, presentation*. Mahwah (Nueva Jersey): Lawrence Erlbaum.
- van Luijk, Henk (1993). Zeven stappen te gaan: Een model ter bewerking van een moreel dilemma. En: *Om redelijk gewin: Oefeningen in bedrijfsethiek*, Amsterdam, Boom, Amsterdam.