



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ZACATECAS

Francisco García Salinas

Unidad Académica de Docencia Superior

Maestría en Investigaciones Humanísticas y Educativas
Filosofía e Historia de las Ideas

LAS INTERACCIONES HUMANAS Y EL LENGUAJE:
UN ANÁLISIS DE LA CONSTRUCCIÓN DE REALIDADES

[EL MODELO COMUNICATIVO DE GREGORY BATESON
Y LOS FORMATOS DE DEBATE ACADÉMICO EN MÉXICO]

TESIS

Que para obtener el grado de
Maestra en Investigaciones Humanísticas y Educativas

Presenta

Dalia de la Torre Jiménez

Director de tesis

Dr. Sergio Espinosa Proa

Codirector

Dr. Daniel Hernández Palestino

Zacatecas, Zacatecas | 2023

Doctora María Lourdes Salas Luévano
Responsable del Programa de Maestría en
Investigaciones Humanísticas y Educativas
P R E S E N T E

El que suscribe, certifica la realización del trabajo de investigación que dio como resultado la presente tesis, que lleva por título: *Las interacciones humanas y el lenguaje: un análisis de la construcción de realidades*, de la C. **Dalia de la Torre Jiménez**, alumna de la Orientación en Filosofía e Historia de las Ideas de la **Maestría en Investigaciones Humanísticas y Educativas** de la Unidad Académica de Docencia Superior.

El documento es una investigación original, resultado del trabajo intelectual y académico del alumno, que ha sido revisado por pares para verificar autenticidad y plagio, por lo que se considera que la tesis puede ser presentada y defendida para obtener el grado.

Por lo anterior, procedo a emitir mi dictamen en carácter de Director de Tesis, que de acuerdo a lo establecido en el Reglamento Escolar General de la Universidad Autónoma de Zacatecas "Francisco García Salinas": **La tesis es apta para ser defendida públicamente ante un tribunal de examen.**

Se extiende la presente para los usos legales inherentes al proceso de obtención del grado del interesado.

A T E N T A M E N T E
Zacatecas, Zac., a 10 de agosto de
SIGNply Signed 2023


Doctor Sergio Espinosa Proa
Director de tesis

C.c.p.- Interesado
C.c.p.- Archivo



SOMOS
ARTE, CIENCIA Y
DESARROLLO
CULTURAL



A QUIEN CORRESPONDA

El que suscribe, **María Lourdes Salas Luévano**, Responsable del Programa de Maestría en Investigaciones Humanísticas y Educativas de la Unidad Académica de Docencia Superior, de la Universidad Autónoma de Zacatecas

CERTIFICA

Que el trabajo de tesis titulado *Las interacciones humanas y el lenguaje: un análisis de la construcción de realidades*, que presenta **Dalia de la Torre Jiménez**, alumna de la Orientación en Literatura Hispanoamericana de la Maestría en Investigaciones Humanísticas y Educativas, no constituye un plagio y es una investigación original, resultado de su trabajo intelectual y académico, revisado por pares.

Se extiende la presente para los usos legales inherentes al proceso de obtención del grado del interesado, a los quince días del mes de agosto de dos mil veintitrés, en la ciudad de Zacatecas, Zacatecas, México.

UNIDAD ACADÉMICA DE
DOCENCIA SUPERIOR

Dra. María Lourdes Salas Luévano
Responsable del Programa

MAESTRÍA EN INVESTIGACIONES
HUMANÍSTICAS Y EDUCATIVAS

Doctora María Lourdes Salas Luévano
Responsable del Programa de
Maestría en Investigaciones
Humanísticas y Educativas
P R E S E N T E

Hago de su conocimiento que el trabajo de tesis titulado *Las interacciones humanas y el lenguaje: un análisis de la construcción de realidades*, que presento para obtener el grado de Maestra en Investigaciones Humanísticas y Educativas, es una investigación original debido a que su contenido es producto de mi trabajo intelectual y académico.

Los datos presentados y las menciones de las publicaciones de otros están debidamente identificadas con el respectivo crédito. De igual modo los trabajos utilizados se encuentran incluidos en las referencias bibliográficas. En virtud de lo anterior, me hago responsable de cualquier problema de plagio y reclamo de derechos de autor y propiedad intelectual.

Los derechos del trabajo de tesis me pertenecen. Cedo a la Universidad Autónoma de Zacatecas únicamente el derecho a difusión y publicación del trabajo realizado.

Para constancia de lo ya expuesto, se confirma esta declaración de originalidad, a los diez días de agosto de dos mil veintitrés, en la ciudad de Zacatecas, Zacatecas, México.

A T E N T A M E N T E



Dalia de la Torre Jiménez

Alumna de la Maestría en Investigaciones Humanísticas y Educativas



SOMOS
ARTE, CIENCIA Y
DESARROLLO
CULTURAL



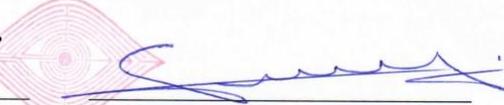
DICTAMEN DE LIBERACIÓN DE TESIS
MAESTRÍA EN INVESTIGACIONES HUMANÍSTICAS Y EDUCATIVAS

DATOS DEL ALUMNO	
Nombre:	DALIA DE LA TORRE JIMENEZ
Orientación:	FILOSOFIA E HISTORIA DE LAS IDEAS
Director de tesis:	DR. SERGIO ESPINOSA PROA
Título de tesis:	LAS INTERACCIONES HUMANAS Y EL LENGUAJE: UN ANALISIS DE LA CONSTRUCCION DE REALIDADES.
DICTAMEN	
Cumple con créditos académicos	Si (X) No ()
Congruencia con las LGAC	
Desarrollo Humano y Cultura	()
Comunicación y Praxis	()
Literatura Hispanoamericana	()
Filosofía e Historia de las Ideas	(X)
Políticas Educativas	()
Congruencia con los Cuerpos Académicos	Si (X) No ()
Nombre del CA:	232 FILOSOFIA Y ANTROPOLOGIA.
Cumple con los requisitos del proceso de titulación del programa	Si () No ()

UNIDAD ACADÉMICA DE
DOCENCIA SUPERIOR
Zacatecas, Zac. a 15 de agosto de 2023.

SIGNply Signed


Dr. Sergio Espinosa Proa
Director(a) de Tesis


Dra. Ma. De Lourdes Salas
Luévano
Responsable del Programa

Agradecimientos

Estos agradecimientos harán también la función de dedicatorias, pues este trabajo está dirigido a quienes se involucraron directa e indirectamente y lo hicieron posible, y ¿cómo no agradecerles su labor? El Consejo Nacional de Humanidades Ciencias y Tecnologías hizo posible esta investigación, pues me brindó la beca para la realización de la Maestría en Investigaciones Humanísticas y Educativas. El cuerpo administrativo y docente de la orientación en Filosofía e Historia de las Ideas facilitó no sólo los trámites y su guía, sino también me brindó un gran apoyo a lo largo de la maestría. Agradezco al doctor Sergio Espinosa, quien entendió enseguida el enfoque de mi proyecto y me presentó el trabajo de Gregory Bateson; a la doctora María José, madrina de toda nuestra generación (con todas las letras), pues me ayudó muchísimo para sobrevivir en este posgrado con su infinita bondad y paciencia.

Gracias a todos los y las debatientes que me permitieron incluir su visión y pedacitos de su vida (que tuve el placer de compartir con ellas y ellos): Óscar, Chuy, Luisangel, Carlos, Andrea, David y, por supuesto, Alfredo, quien me compartió toda su experiencia, me brindó su acompañamiento y amistad incondicional.

Mis compañeras y compañeros de la maestría son unos genios: cada interacción que tuvimos fue muy rica y estimulante. Agradezco todos los seminarios que compartimos, estancias donde coincidimos y todos los momentos fuera de la universidad. Esta maestría me trajo nuevas amigas y amigos que llevo en mi corazón, como Sara Auxilio, a quien considero mi mejor amiga y admiro sobremanera; Eli, Paola, Erika, Viviana, Vanessa: he aprendido mucho de todas y me inspira conocer a tantas mujeres que luchan por sus sueños.

Nunca habría tenido esta curiosidad insaciable si mi mamá nunca me hubiera compartido su amor por los libros: gracias, gracias, por impulsarme y apoyarme todos los días.

CONTENIDO

CAPÍTULO 1. LO VERBAL Y LA COGNICIÓN	22
Semántica cognitiva	25
«El lenguaje moldea el pensamiento». Y sus diferencias con la comunicación .	27
Del lenguaje al Diálogo interno	29
Las confusiones y la metacomunicación.....	33
La teoría de sistemas	38
Las relaciones de poder.....	41
La cibernética.....	44
Lenguaje de la dominación: las interacciones en la política.....	47
Violencia estructural	54
La Verdad absoluta	55
Comentarios del Capítulo I	56
CAPÍTULO 2. EL DEBATE Y LOS DEBATES FORMALES: ESTRUCTURA, MODELOS COMUNICATIVOS Y LOS DEBATIENTES	58
El debate competitivo y académico	59
Cualificador modal.....	61
La carga de la prueba	64
Tipos de aserción	67
El engagement.....	69
Argumentación.....	71
Los formatos de debate	74
Formato Karl Popper.....	76
Dinámica del ejercicio.....	77
Formato Parlamentario Británico.....	79
Dinámica del ejercicio.....	82
Otros formatos de debate	87

Modelo de las Naciones Unidas.....	87
El debate político juvenil	88
Comentarios del Capítulo 2	90
CAPÍTULO 3. LOS PROCESOS MENTALES	92
Invitados invisibles	97
La «Mente» según Bateson.....	99
Demostración de debate en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.....	108
Segunda clase	113
Gráficas	120
Entrevistas.....	136
Jesús González.....	136
Debatiente desde 2015, miembro del Equipo de Debate en la Universidad de la Vera-Cruz, Zacatecas (2015-2018).....	136
Luisangel González.....	140
Miembro del Equipo de Debate en la Universidad de la Vera-Cruz, Zacatecas (2015-2018).....	140
Óscar Segura	141
Miembro del Equipo de Debate en la Universidad de la Vera-Cruz, Zacatecas (2015-2018).....	141
Carlos Iván Díaz Barriga	146
Debatiente desde 2012, participó en diversos concursos. Los más destacados son	146
Entrevista: Alfredo Díaz Barriga de los Cobos.....	149
REFERENCIAS.....	130

Resumen:

Los humanos tratan de evitar el conflicto (aunque, paradójicamente, vivan en él) y pocas veces pueden llegar a saber qué hacer cuando alguno sucede. Los malentendidos suceden todos los días en esta época llena de mensajería instantánea y omisión de los estilos tipográficos en la escritura (cursivas, negritas, comillas, signos de admiración o interrogación). Esta investigación propone un modelo comunicativo práctico y lúdico basado en la ecología de la mente propuesta por Bateson, quien anticipó numerosos fenómenos en los sistemas mucho antes de que llegase la mensajería instantánea y las Networks como se conocen ahora. Se propondrá también la aplicación pedagógica de la teoría de Bateson para contrastarlo con los actos de comunicación que son meros intercambios de afirmaciones gratuitas que los alumnos se ven obligados a aceptar y, por el contrario, los espacios para la crítica de estas afirmaciones para que los estudiantes se involucren directamente en el tópico que se pretende enseñar. Esta propuesta será sustentada con el análisis de las prácticas académicas del debate por medio de entrevistas y acercamientos a subcampeones del Campeonato Mundial Universitario de Debate en Español, instructores y entrenadores de debate académico, y también se incluirá la observación participante que se realizó desde 2015. Por la naturaleza de esta metodología, se creó una etnografía de los equipos de debate en México.

Palabras clave: Comunicación, Bateson, Debate, Snider, CMUDE.

Abstract:

Humans try to avoid conflict (even though, paradoxically, they live in it) and rarely know what to do when one happens. Misunderstandings happen every day in this age full of instant messaging and omission of typographical styles in writing (italics, bold, quotation marks, signs of admiration or interrogation). This research proposes a practical and playful communicative model based on the ecology of the mind proposed by Bateson, who anticipated numerous phenomena in the systems long before the arrival of instant messaging and Networks as they are now known. The pedagogical application of Bateson's theory will be proposed to contrast it with acts of communication that are mere exchanges of free affirmations that students are forced to accept and, on the contrary, the spaces for criticism of these statements so that students are directly involved in the topic that is intended to teach. This proposal will be supported with the analysis of the academic practices of the debate through interviews and approaches to runners-up of the World University Debate Championship in Spanish, instructors, and trainers of academic debate, and will also include the participant observation that took place since 2015. By the nature of this methodology, an ethnography of the debate teams was created in Mexico.

Keywords: Communication, Bateson, Debate, Snider, CMUDE.

Introducción

El tema titulado *Las interacciones humanas y el lenguaje: un análisis de la construcción de realidades* se enfoca no en cualquier interacción, sino en aquellas que pueden calificarse como ‘conflictivas’. Se analiza cómo la sociedad actúa frente al conflicto y frente a ciertos fenómenos involucrados con el lenguaje y cómo éstos construyen la realidad de las personas.

El conflicto con una connotación negativa es el problema que se analiza en el presente trabajo de investigación: se hablará de las implicaciones, como la polarización de ideas, las estructuras mentales, las creencias acerca de ellas y cómo *son* las interacciones humanas de conflicto.

I. DEFINICIONES

Comunicación. El proceso de interactuar con un interlocutor o interlocutores.

Interacción. Las acciones y reacciones recíprocas y coordinadas entre individuos, organismos o sistemas, que implican un intercambio de información.

Lenguaje. El conjunto de signos, símbolos y gestos que conforman un sistema de comunicación.

Metálogo. Se trata del diálogo acerca de otro. El metálogo suele presentar un problema referente al lenguaje humano y sus implicaciones.

Sistema. Es el conjunto de elementos interdependientes que interactúan entre sí para formar un todo coherente. Según Bateson, los sistemas pueden ser de diferentes tipos y escalas, desde sistemas biológicos y ecológicos hasta sistemas sociales y culturales.

Mente. La interconexión de subsistemas y submentes.

II. DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA

La investigación se delimita a la relación entre los debates formales promovidos por Alfred Snider, y sus variaciones en México desde 2012, y la visión de la Escuela de Palo Alto, California, y, por lo tanto, Gregory Bateson será el autor medular de esta corriente de pensamiento.

Esta disertación no comulga por completo con la propuesta de Alfred Snider, pues en su momento promovía el debate formal como una solución contra la guerra y contra las armas. Considerando tal postura a partir de Bateson, tal propuesta debe tratarse con reservas: se pretende hacer una comparación de lo que ha sucedido en las estructuras mentales de los debatientes una vez que practican las simulaciones de debate y algunas figuras que resalta Gregory Bateson, no obstante, debe plantearse que la apuesta particular de Snider y la visión de la escuela de Palo Alto no son totalmente conciliables, más tienen algunas relaciones que se especificarán a lo largo de la disertación.

III. VIABILIDAD

La viabilidad de la presente investigación debe observarse bajo la lente de un mundo lleno de información, desinformación, comunicación y, por lo tanto, de conflicto. Las consecuencias de una interacción que termina polarizando a un grupo de interlocutores debe analizarse en términos de sistemas y Mente, pues, si se cree que quizás la corriente de la escuela de Palo Alto ha sido rebasada, en esta investigación se sostiene que, por el contrario, aún la humanidad no entiende el alcance de tal visión.

Cuando últimamente se habla de *networks*, redes sociales, sistemas y cibernética, Bateson ya había planteado el concepto mismo y el problema de cada uno desde la década de los cincuenta. Por ello se considera a este autor para analizar las interacciones de conflicto en el siglo XXI, y, además, se le añaden las interacciones que suceden durante una simulación de debate y sus consecuencias, relación que también se encuentra viable debido a las siguientes razones:

- a. Se cuenta con recursos suficientes para reunir testimonios de debatientes que han practicado las simulaciones que pretenden analizarse.
- b. El contexto mexicano indica que se hable sobre polarización, información y conflicto, pues se vive una época donde los debates públicos no cumplen con ciertas características que Alfred Snider detalla en sus obras. Es necesario establecer las consecuencias que vive México respecto a ello, pues representa la creación de algunas fisuras dentro del sistema social (como la polarización).
- c. Gregory Bateson representa la contraposición de la escuela más popular dentro de la Comunicación (la escuela de Frankfurt), por lo tanto, se considera que brinda una propuesta para pensar de otro modo. Además, la visión amplia que se observa desde *Pasos para una ecología de la mente* y *Mind and Nature* esclarece ciertos problemas de la comunicación y el lenguaje que deben considerarse cuando se habla de interacciones de conflicto.

IV. OBJETIVO GENERAL

Esta investigación analiza, primero, un modelo comunicativo práctico y lúdico basado en la «ecología de la mente» propuesta por Bateson, (quien anticipó numerosos problemas en los sistemas mucho antes de que llegase la mensajería instantánea y las *Networks* en su concepción actual). La segunda propuesta será la aplicación de la teoría de Bateson en las simulaciones de debate, para contrastarla con los actos de comunicación como meros intercambios de afirmaciones *a priori* que los alumnos tienen que aceptar y, en su lugar, considerar la simulación como un espacio para la crítica de estas afirmaciones para que los participantes se involucren directamente en la construcción del conocimiento detrás en el tópico que se debate. No se trata, por ejemplo, del «qué» se enseña dentro de un aula sino —mediante la práctica de debate— enseñar el «cómo» se llegó a lo que se enseña.

Esta propuesta será sustentada con el análisis de algunas prácticas académicas del debate académico-competitivo, mediante entrevistas y

acercamientos¹ a competidores del Campeonato Mundial Universitario de Debate en Español, docentes de debate académico, estudiantes con experiencia en el ámbito y a miembros de la Asociación Mexicana de Debate. Por lo tanto, el núcleo empírico de la línea argumentativa que se desarrollará durante el capitulo tiene su base en el debate como actividad académica y sus distintas vertientes en cuanto a su temática general (que dependerá de los objetivos de aprendizaje del docente, del evento o del individuo). Es decir, y a manera de acotación, la investigación no se enfocará en el «debate político» o «debate parlamentario» como herramienta de Estado, aun de menciones ocasionales como apoyo argumentativo, sino como modelos simulados del mismo nombre, cuya finalidad es pedagógica y a sabiendas de que puede desarrollarse fuera y dentro del aula (con el tiempo se verá que la pedagogía del debate supera el aula y la educación regulada).

Se considerará al «padre del debate escolar» Alfred Snider, quien entrenó y fundó equipos de debate en más de 50 países del mundo y cuyas obras serán citadas a lo largo del presente trabajo.

V. HIPÓTESIS

Si se observa a la comunicación como parte de una red donde cada humano es un nodo unido por las interacciones, se puede afirmar que éstas son las que van a estabilizar o modificar el sistema donde se encuentran. Partiendo de la definición de Paul Watzlawick cuando dice que la comunicación *es* conducta², también se infiere que la conducta de un ser (de cualquier especie) indica algo todo el tiempo: un gesto, un ademán y puede diferenciar entre un juego y algo “serio”. Por lo tanto, el sistema en el que la humanidad se encuentra inmersa depende en una gran medida de la comunicación y del lenguaje. Por lo tanto, no debe omitirse la parte de los conflictos y los silencios, como suele hacerse en un razonamiento “telegráfico”.

El presente trabajo pretende proponer algunos elementos de los formatos de debate como un acercamiento inmediato y práctico de las propuestas de Bateson, a

¹ Éstos serán fabricados y organizados dentro de este mismo proyecto. Ver anexos.

² (Watzlawick, No es posible no comunicar 2014)

partir de establecer relaciones en algunas figuras entre las propuestas de Alfred Snider y el mismo Bateson. Durante la realización de los formatos de debate, que son simulaciones con duración aproximada de 50 minutos a una hora (dependiendo del tipo de formato que se practique), se reta a los participantes a seguir una serie de estatutos que los obliga a ser más claros y aumentar su creatividad por medio de lo lúdico. Gregory Bateson sugiere que, si se desea comprender cómo funciona la mente, es necesario analizar a la familia o la comunidad con una perspectiva ecológica: si se observa a partir de este razonamiento con ayuda de los formatos de debate (tanto competitivo como académico), se podrá comprender mejor lo que el cibernético quería decir cuando hablaba de “el patrón que conecta”. Se demostrará que es posible explorar los niveles lingüísticos que propuso Karl Popper de modo práctico y que los elementos de las simulaciones mencionadas tienen consecuencias en la vida comunicativa de los humanos involucrados.

El formato de debate visto desde la lente de Gregory Bateson y el Colegio Invisible, deja de ser una manera de evitar el conflicto: ayuda a comprender las facetas de cada esquismogénesis directamente y genera metálogos entre los debatientes antes, durante y después de la simulación.

Este razonamiento será desarrollado en los capítulos, pues se considera que las divergencias pueden degenerar en violencia y, la Paz social³, depende de muchos otros factores. No se sostiene que el diálogo es la única manera de prevenir un problema o colapso del sistema, pues puede propiciarlo, terminarlo, estabilizarlo o hacerlo crecer. Empero, esta línea argumentativa sí defiende que la inclusión de ciertos elementos de los formatos de debate puede construir y solidificar un sistema

³ “La paz social es un contenedor de la paz pública: un elemento más que la integra y a su vez la hace posible [...] esta paz derivará del respeto generalizado al ordenamiento jurídico y siempre buscará la armonía con los demás [...]”.

[Martha Berenice Vázquez, *¿Más guerra contra el crimen? Gestión pacífica del conflicto*, Zacatecas, Editorial Didáctica: 2020. P. 108.]

que está en evolución⁴, siempre y cuando la acción de debatir y argumentar no se utilice desde una perspectiva de dominación⁵.

VI. JUSTIFICACIÓN

A los humanos se les enseña a comunicarse y a desarrollar un lenguaje descriptivo. Sin embargo, no se les educa para explorar otros niveles lingüísticos⁶, y, por lo tanto, no aprenden a mirar los fenómenos que les rodean desde ángulos diametralmente distintos a los que ya conocen en su entorno. Debido a esto, la presente investigación pretende hacer una amplia reflexión sobre las premisas que sostiene el sistema educativo y político, como «El conocimiento se construye y es acumulable» y se busca cuestionar el paradigma «el lenguaje es aquello que destaca a la especie humana sobre las demás». La presente línea argumentativa sostiene que el lenguaje incluye al cuerpo y no solamente lo verbal, por lo tanto, hay más especies que utilizan este medio de expresión. Tal razonamiento se encontrará desde el primer capítulo y se desarrollará en los siguientes.

Los humanos tratan de evitar el conflicto (aunque, paradójicamente, vivan en él) y pocas veces pueden llegar a saber qué hacer cuando alguno sucede. Los malentendidos son algo de todos los días y en esta época llena de mensajería instantánea y omisión de los estilos tipográficos en la escritura (cursivas, negritas, comillas, signos de admiración o interrogación), la interpretación errónea puede ser aún más frecuente. Incluso con una cantidad interminable de emoticonos o emojis, no se puede reemplazar con éstos las expresiones faciales, los ademanes o el tono que acompaña a las palabras. No obstante, se está volviendo más común que un interlocutor escriba a otro en vez de que busquen una interacción cara a cara.

⁴ Considerándolo desde la cibernética, esto sería equivalente a la programación y una elección del *input* dentro del sistema que va a construirse.

⁵ En los capítulos siguientes se observará ampliamente qué es la dominación y cómo funciona a partir de las definiciones de Robert Dahl y cuál es el resultado de estas relaciones desde la perspectiva del Colegio Invisible.

⁶ En referencia a lo propuesto por Karl Popper en su teoría falsacionista.

No se pueden ignorar los eventos recientes que han impedido la interacción presencial con otras personas. La pandemia mundial de 2020 obligó al mundo a mantenerse en una cuarentena que duró más de un año. Las consecuencias en la conducta de cada individuo han sido drásticamente afectadas debido a las modificaciones en sus rutinas diarias y la falta de interacciones nuevas y variadas. Según la Organización Mundial de la Salud, aumentó la demanda de atención de salud mental durante 2020 debido al aislamiento. Pero el fenómeno más importante a analizar es el de la desinformación que provocó la histeria en distintos países y, por lo tanto, hubo desabasto en productos de limpieza, desinfección y productos de higiene personal (papel higiénico y toallas húmedas). En cuanto el virus llegó al país, las noticias del aislamiento y cuarentena obligatoria provocó la desesperación de las familias, quienes corrieron a los supermercados más cercanos a comprar compulsivamente sus productos necesarios en casa para no salir en ninguna circunstancia, como si se aproximara el fin del mundo.

Los medios masivos influyeron de un modo muy importante en cómo las personas veían la realidad⁷. No obstante, para finales de 2020, numerosos negocios reabrieron en México: bares, antros, restaurantes, entre otros, y las autoridades declaraban que el uso de cubrebocas no hacía ninguna diferencia en la propagación del virus. Cuando llega la vacuna en 2021, la población comenzó a relajarse: se redujo la demanda de productos de limpieza y de higiene personal y las familias dejaron de consumir desesperadamente los productos que compraron el año pasado.

La realidad de las personas cambió drásticamente, y sin embargo la Covid-19 nunca se fue: siguieron los nuevos casos y las nuevas cepas, pero no hay certeza

⁷ Durante 2020 abundaron titulares como: Europa encalla ante la pandemia, Colapsa el sistema sanitario (en el Periódico) México se declara en emergencia sanitaria, Cierran la frontera a turistas, (en La Crónica y Excelsior respectivamente) y, por otra parte, las mañaneras con el presidente y López-Gatell no concordaban con lo que la prensa afirmaba. El cubrebocas no fue obligatorio en todo el mes de marzo de 2020, debido a las declaraciones del secretario de salud, quien enunció que «no existe evidencia científica que demuestre que el uso del cubrebocas disminuye el contagio» (https://www.youtube.com/watch?v=MoA8CRXiUJg&ab_channel=NotimexTV), cuando la Organización Mundial de la Salud siempre recomendó utilizar cubrebocas, actualizando su página de preguntas y respuestas sobre el tema (<https://www.who.int/es/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/advice-for-public/when-and-how-to-use-masks>).

sobre cuán grave será la enfermedad si alguien se contagia y, encima, muchas personas antivacunas desconfían de las autoridades mundiales y de su administración. Pero ¿qué cambió? Los mexicanos empezaron a salir más y a reunirse con sus seres queridos pues no podían soportar más aislamiento: la gente comenzó a perder el miedo.

Las situaciones que llevan a una desesperación colectiva se han repetido durante la historia y muchas de ellas tienen algo en común. En las circunstancias recientes, hubo numerosas supersticiones acerca del virus, el manejo de la pandemia y el escándalo de las poblaciones. Este fenómeno es muy parecido al del rumor de Orleans en 1969, donde se comenzó a decir que las boutiques de moda femenina eran centros de trata de blancas y las reclutadas eran las mujeres desafortunadas que entraban a los probadores. Sin embargo, cuando el rumor creció, muchos detalles salieron a la luz: uno de ellos fue el hecho de que las boutiques estaban comenzando a vender el primer modelo de minifalda. Cuando la policía comenzó a indagar, se descubrió que en realidad no había desaparecido ninguna mujer y que el rumor empezaba a tener matices antisemitas. El gobierno intervino debido a esto último y cualquier rastro del rumor se esfumó con la misma rapidez de su aparición⁸.

La investigación, entonces, tiene el objetivo de analizar diversos problemas que suceden durante las interacciones: supersticiones, desinformación, el silencio y la necesidad de catalogar al lenguaje como un elemento de la comunicación exclusivamente; se observará las consecuencias de ello y se presentará el contraste con algunos elementos de las interacciones durante los formatos de debate universitario durante algunos campeonatos y el ámbito académico. Estos últimos serán presentados como una medida de contingencia en un mundo gobernado por el lenguaje y la comunicación de masas con la tecnología que se ha desarrollado en las últimas décadas.

⁸ Edgar Morin. *La rumeur d'Orléans*. Paris: Éditions du Seuil, 1969.

VII. ANTECEDENTES (ESTADO DEL ARTE)

La escuela de Palo Alto, California, estudió el problema del lenguaje y la comunicación desde 1950-1960. Naturalmente sería necesario que se estudiara la comunicación de masas y sus consecuencias, por lo tanto, en la ciudad al sur de San Francisco se fundó el Mental Research Institute en 1959, donde se analizó el problema de la comunicación desde diversas disciplinas. Empero la presente investigación se centrará en las aportaciones de Gregory Bateson y de Paul Watzlawick.

Cuando se identifica que existe un conflicto entre personas suele razonarse que éste se debe a que los individuos involucrados no logran ponerse en común o *comulgar*. Gregory Bateson define los patrones de las interacciones basados en las relaciones de una persona con su interlocutor: la «diferenciación simétrica» o «diferenciación complementaria» son tipos de interacción que pueden ayudar a observar cuando dos personas están en una relación de doble vínculo —cíclicas, que parecen sin salida y suelen tener una connotación negativa y contradictoria—. Por ejemplo, si un sujeto B le exige a su pareja A que sea espontánea genera un serio problema, pues al tratar de ser espontánea ya dejó de serlo.

Bateson propone una nueva manera de pensar en *Pasos para una ecología de la mente*, donde sostiene que el mundo no está hecho de conocimientos separados, sino que los humanos están constituidos por las conexiones con todos los demás seres que habitan el planeta. Al definir el pasto y su función, dice Bateson, hay que hablar de la relación del caballo con él y cuánto se necesitan mutuamente⁹: si alguien quiere tener pasto afuera de su casa necesita una cortadora que se parezca a la dentadura de un caballo y abono, que supla la otra parte de este animal. Es decir, los seres no se definen a sí mismos como algo individual, sino que se tendría que hablar de su relación con el otro: como dice Bateson, establecer sus diferencias.

⁹ Gregory Bateson. *Steps to an ecology of mind*. Chicago. University of Chicago Press, 2000.

VIII. METODOLOGÍA

Se estudiará primordialmente a los grupos que practican las simulaciones de debate, y se compararán con aquellos que forman parte de la esfera pública (políticos y servidores públicos) y que no han sido debatientes o carecen del entrenamiento adecuado. También se establecerá cada consecuencia comunicativa de los debatientes (de la escuela de Snider) y cómo se comportan una vez que comienzan a practicar las simulaciones de debate.

Se entrevistará a equipos de debate que han participado alguna vez dentro de campeonatos o en el aula. Se entrevistará a instructores que enseñan esta disciplina y, además, se observará debates en formato Parlamentario Británico con un análisis nivel juez dentro de los campeonatos.

Se considerará la experiencia en algunos cursos impartidos por instructores de debate a servidores públicos. Serán incluidas las observaciones participantes más relevantes en el período de 2015 a 2019 (cuando los debates aún eran presenciales).

Por la naturaleza de la obtención de datos, se hará una etnografía de los debatientes mexicanos universitarios y algunos instructores que llevan alrededor de ocho años de experiencia en diversos formatos.

CAPÍTULO 1. LO VERBAL Y LA COGNICIÓN

Un acto de comunicación no puede simplificarse o definirse con algunos de sus componentes, pues se trata de un proceso lleno de emociones, pautas en las interacciones y el aprendizaje de los involucrados acerca de qué es crear un vínculo. No se trata, pues, de únicamente «transmitir un mensaje», porque al analizar los actos de comunicación se creería que es un sistema predecible o controlable. Empero, cada interacción es un sistema que tiene su propio comportamiento: es un juego de acciones (no sólo palabras), retroalimentación, cambios, patrones que se repiten y parecen no tener un final. Como en *Teoría de la comunicación humana* se puntúa:

[...] cada una de las partes de un sistema está relacionada de tal modo con las otras que un cambio en una de ellas provoca un cambio en todas las demás y en el sistema total.¹⁰

La ciencia de la comunicación suele enseñarse y analizarse con un Modelo telegráfico (como se establece en *La nueva comunicación*¹¹). Empero, el más cercano a los vínculos que se observan en la vida cotidiana ha sido el que propone el Mental Research Institute (MRI), cuyos puntos serán analizados en el presente trabajo de investigación acompañados de los Formatos de debate y los Modelos de argumentación en los ámbitos tanto académicos como competitivos.

El propósito de observar las simulaciones de debate con los modelos del Colegio invisible es plantear aún más preguntas a partir de la que se hicieron los integrantes del MRI: ¿cuáles son los comportamientos o patrones que retiene la cultura para construir una sociedad o conjunto?

En la línea argumentativa que se presentará durante los capítulos siguientes se formulan las preguntas medulares del proyecto: ¿de qué manera existe un doble

¹⁰ Paul Watzlawick, Janet Helmick Beavin y Don D. Jackson, *Teoría de la comunicación humana*, 4.ª ed. (Barcelona: Herder, 1985).

¹¹ Gregory Bateson *et al.*, *La nueva comunicación. Selección e introducción de Y. Winkin*: (Barcelona: Kairós, 1982).

vínculo en las interacciones humanas en relación con el moldeamiento de las realidades?, ¿cómo las observa la ecología de la mente? ¿cuál es su relación con las simulaciones de debate? Las patologías en los actos comunicativos tienden a ser relacionados con una percepción de la realidad que será observada desde el capítulo uno, el cual analiza las premisas de la ciencia cognitiva, las líneas de investigación de algunos psicólogos y lingüistas para abrirle la puerta al *sistema*, el concepto que establecerá el puente entre la percepción de realidad y su moldeamiento a partir de la ecología de la mente de Bateson. Éste será explicado con su *praxis*, que son los formatos de debate y algunos de los estatutos que se establecen en cada simulación.

Cuando se define al lenguaje se suele pensar en los símbolos y signos que los humanos utilizan en su habla y escritura. Sin embargo, antes de que existieran tales, ya había modos de expresarse en otras especies. Las abejas, por ejemplo, emplean un «lenguaje» para comunicarse con sus congéneres y así indicarles dónde hay néctar y las cualidades de éste. En *¿Es real la realidad? Confusión, desinformación, comunicación*¹² se menciona una de las investigaciones de Karl Von Frisch acerca del lenguaje de las abejas, quienes ejecutan una danza con movimientos muy específicos: si el néctar está muy cerca, la abeja se mueve de forma circular de derecha a izquierda. En cambio, si el alimento está no tan cercano, hace la «danza de la hoz». Si el alimento está más lejos, la abeja ejecuta la «danza del vientre». Las variaciones en la rapidez del movimiento indican la calidad del néctar.

En esa misma investigación se concluyó que las abejas nacen con una capacidad del lenguaje (dependiendo de la región donde habitan). Sin embargo, se descubrió que las especies austriaca e italiana hablan dialectos muy distintos, aunque al cruzarlas muchas de ellas hablaban «italiano».

El lenguaje de las abejas es innato. Von Frisch logró cruces de las dos citadas especies. Pero el comportamiento de los híbridos en punto a comunicación

¹² Paul Watzlawick. *¿Es real la realidad?* (Barcelona, Herder, 1979 p.)

provocó confusiones auténticamente babilónicas: Von Frisch descubrió que 16 de sus híbridos tenían las características físicas de su progenitor italiano, pero 65 veces sobre 66 utilizaban la «danza de la hoz» para indicar distancias medias [...]»¹³

Se puede inferir entonces que 1) un lenguaje o comunicación no proviene exclusivamente de un razonamiento humano, sino que sucede debido a las características físicas de la especie y 2) que incluso este modo de comunicación (sin palabras) crea confusiones.

Como lo menciona el mismo Watzlawick, pensar en el sentido más amplio de la palabra *lenguaje*, implica considerar no sólo lo verbal, sino también los movimientos, ademanes y expresiones; incluso el silencio puede indicar pautas en el código que se envía a un interlocutor. En *No es posible no comunicar*, Watzlawick sostiene, en su primer axioma, que la comunicación es una conducta y como no existe la «no-conducta», entonces la «no-comunicación» tampoco¹⁴. No obstante, considerar al lenguaje en el amplio sentido de la palabra, implica también dejar de definirlo con una función o relacionarlo únicamente con los signos y símbolos que componen un idioma. Aquí su definición se acerca a la de la comunicación y sin embargo no deben confundirse. Aunque tienen similitudes (lenguaje y comunicación), se debe diferenciar un concepto de otro no como un contenedor, sino complementos en un proceso que involucra a diversas especies.

En *La nueva comunicación* se menciona que no existe el concepto de «comunicación o lenguaje verbal» o «no verbal», pues bajo esta lógica, se está tratando de separar un solo sistema (el lenguaje o comunicación) que funciona con gestos, palabras y expresiones. En esta investigación se considerará, pues, que un lenguaje es parte del sistema de la comunicación: no es el creador o destructor de ésta y tampoco debe creerse que uno u otro deben estudiarse por separado, pues no es posible definir a uno sin el otro. Se establece también que un sistema

¹³*Idem.*

¹⁴ Paul Watzlawick. *No es posible no comunicar*. Barcelona, Herder, 2014

comunicativo no siempre es voluntario, porque si se observa bajo esta lente lineal del Modelo Telegráfico de Shannon¹⁵, se tendría que probar que cada gesto realizado y cada matiz en el tono de la voz de los involucrados ha sido previamente razonado. La carga de la prueba de tal afirmación (que cada gesto realizado y cada matiz en el tono de la voz de los involucrados ha sido previamente razonado) es imposible de demostrar y así lo han comprobado Birdwhistell, Watzlawick, Goffman, Bateson, Hall, Jackson, Sigman y Schefflen en el Mental Research Institute, cuando descubrieron que, en psiquiatría, era imposible tratar de explicar los casos de esquizofrenia con un modelo telegráfico y a partir del lenguaje razonado.

En el siguiente apartado, se observará los problemas relacionados con el modelo aristotélico de la comunicación como algo que inicia y termina, en vez de observarla como sugiere Bateson y Watzlawick, para plantear algunos cuestionamientos a los psicólogos y lingüistas que establecen una relación directa con el moldeamiento de las mentes y el lenguaje.

Semántica cognitiva

En *Pasos para una ecología de la mente. Una aproximación revolucionaria a la autocomprensión del hombre* de Gregory Bateson (1998), se plantean dudas acerca de este lenguaje no verbal en el *metálogo ¿Por qué los franceses...?* Catherine le pregunta a su papá «¿por qué los franceses mueven los brazos para todas partes?» a lo que Bateson responde: «Bueno... ¿y por qué sonríes tú? O ¿por qué das patadas contra el suelo a veces?». El *metálogo* concluye con una reflexión creada por ambos:

P: Te diré una cosa: tenemos que comenzar de nuevo desde el principio y suponer que el lenguaje es primera y principalmente un sistema de gestos. Los animales, después de todo, disponen sólo de gestos y tonos de voz... y las palabras se

¹⁵ Tal modelo está explicado en *La nueva Comunicación*.

inventaron después. Mucho después, cuando ya se habían inventado los maestros de escuela.

H: Papá...

P: ¿Sí?

H: ¿Sería bueno que la gente abandonara las palabras y volviera a usar solamente gestos?

P: Humm... no lo sé. Por supuesto, no podríamos tener una conversación como ésta. Sólo podríamos ladrar o maullar y mover los brazos para todas partes; reír, gruñir y llorar. Pero tal vez sería divertido... la vida se convertiría en una especie de ballet en el que los bailarines hacen su propia música¹⁶.

Es imposible que la especie humana conciba un mundo sin palabras, claro está, pero puede jugar con ello e imaginarlo al observar otras especies. El alumno de Bateson, Watzlawick, menciona a los delfines en *¿Es real la realidad?* debido a su complejo sistema de comunicación y la magnífica cognición que tienen. Es natural, dice el psicólogo, que los humanos busquen comunicarse con los delfines y, sin embargo, lo único que se ha logrado hacer con ellos es mostrar numeritos de circo y —según el rumor que él mismo acota como tal— entrenarlos para colocar bombas en submarinos militares.

El sistema que la humanidad ha creado se basa en imágenes que observan, reproducen y tratan de transmitir. La comprobación de esto es que no es posible comprender otros sistemas comunicativos que se basan primordialmente en los sonidos¹⁷. Los delfines construyeron su lenguaje por medio de los sonidos y, por lo tanto, los humanos no pueden comprender a cabalidad cada frecuencia cuando ni siquiera su oído está entrenado para captar todos los sonidos que emiten otras especies. No obstante, se continúa creyendo que el significado y el significante deben estar uno dentro del otro: «¿cuál es el contenedor?» Se preguntan los

¹⁶ Gregory Bateson. *Steps to an ecology of mind*. Chicago, The University of Chicago Press, 2000, p.13.

¹⁷ Paul Watzlawick. *¿Es real la realidad?* (Barcelona, Herder, 1979 p.)

neurocientíficos, psicólogos y algunos lingüistas, sin embargo, en la presente investigación se formulará más bien la pregunta ¿hay un contenedor? ¿Es eso relevante?

«El lenguaje moldea el pensamiento». Y sus diferencias con la comunicación

Lera Boroditsky asevera que el lenguaje puede moldear el modo en el que pensamos. En su conferencia de 2020 en New Long Foundation¹⁸, la pregunta de su hipótesis (*How do the languages we speak change the ways we think?*) está claramente orientada a probar que el aprendizaje de otros idiomas puede moldear las estructuras mentales.

Al hablar se crean abstracciones de las imágenes que se tienen en mente¹⁹. Pero si se habla en inglés hay que poner atención a ciertas cosas que en español son irrelevantes. Por ejemplo, cuando ocurre un accidente, en español se dice: «se rompió el plato» en vez de «él rompió el plato», pues los accidentes sólo ocurren y no son provocados. Los angloparlantes, en cambio, dirían *He broke the plate* porque no pueden concebir en su entendimiento que algo sólo suceda.

La psicóloga Boroditsky destaca el caso de la comunidad Kuuk Thaayorre —habitantes en Pormpuraaw, Australia— quienes no conciben palabras tales como «izquierda» o «derecha», sino que señalan las direcciones nombrando más bien a los puntos cardinales²⁰. En vez de decir algo como «pásame el cepillo que está a tu izquierda» ellos dirían «pásame el cepillo que está al sureste». Incluso, en vez de decir «Hola» se preguntan «¿A dónde te diriges?».

Boroditsky argumenta que esta evidencia apoya al razonamiento de que la comunidad australiana puede ubicarse perfectamente porque su idioma y cultura los

¹⁸ Long Now Foundation. «How Language Shapes Thought» Youtube, 1:41:10. Publicado el 11 jun 2020.

https://www.youtube.com/watch?v=I64RtGofPW8&t=3007s&ab_channel=LongNowFoundation

¹⁹ *Ibidem*.

²⁰ Lera Boroditsky y Alice Gaby, «Remembrances of Times East: Absolute Spatial Representations of Time in an Australian Community», *Psychological science*, vol. 21, (2010), pp. 1635–1639.

<https://doi.org/10.1177/0956797610386621>

entrenaron para hacerlo, por lo tanto, el lenguaje puede moldear el pensamiento. No obstante, en este argumento no se está incluyendo un factor indispensable: el espacio y el tiempo.

Los escoceses tienen 421 palabras relacionadas con la nieve: no sólo la clasifican, sino que también la describen. En 2015²¹, la Universidad de Glasgow hizo una investigación extensa sobre el scots, que resultó en la creación del diccionario online *Historical Thesaurus of Scots*. Ahí se hace un compilado de las palabras de este idioma, entre ellas las referentes a la nieve, como *smirr* (que quiere decir llovizna de aguanieve), *spitters* (pequeñas gotas de nieve llevadas al viento), *sklava* (nieve suave) o *figgerin* (copo ligero). Los habitantes de esta región crearon palabras para describir su clima helado por una razón muy sencilla: viven en una zona donde abunda la nieve.

Los mexicanos, por ejemplo, dicen «malinchista» para insultar a quien «traiciona a su patria». Tal expresión proviene de la Malinche, quien fue traductora e intérprete para los españoles durante el proceso de la conquista y así ayudarles a comunicarse con otros poblados en México con el fin de derrocar a los aztecas. Esa expresión quizá no habría existido si este personaje histórico jamás hubiese intervenido, y antes de ella, esa palabra no existía. Se puede utilizar el mismo razonamiento cuando se habla de términos como *Snapchat*, *emojis* o *whatsapear*: éstos existen debido a las necesidades de la población para hablar de lo que sucede en su realidad. En 1940 no existía ninguna de estas palabras porque en ese entonces no se habían inventado los *smartphones* y mucho menos las aplicaciones de mensajería instantánea.

No se niega que las estructuras mentales de un individuo atienden a las necesidades del idioma que habla en ese momento, no obstante, el mismo idioma (con una función comunicativa razonada) atiende a las necesidades del espacio y el tiempo. En el estudio de Von Frisch sobre las abejas, se destaca este hecho: las

²¹ University of Glasgow, School of critical studies, *Dictionaries of the Scots Language*. <https://dsl.ac.uk/>

abejas hablaban dialectos distintos en función del lugar donde se encontraban y su capacidad, no en función del dialecto mismo.

Entonces, la comunicación que se logra mediante el lenguaje atiende a las necesidades de describir, crear una comunidad o «comunidad». No se trata de un sistema, pues, que se ha de imponer ante los razonamientos de cada individuo, sino de una serie de interacciones de la que cada humano puede ser parte en cuanto nace. Un bebé y un niño pequeño van a buscar el modo de encontrarse con los ojos de sus padres para ser parte de esa comunidad con ellos, por ejemplo. Eso lo entendió perfectamente Watzlawick cuando comenzó a promover la terapia familiar para tratar casos de esquizofrenia: la patología no se desarrolla solamente en el individuo que la «padezca», sino que influye en la familia hondamente, debido a algo muy obvio: la persona esquizofrénica no existe sola en el mundo, sino que se relaciona, aprende y habla con su entorno.

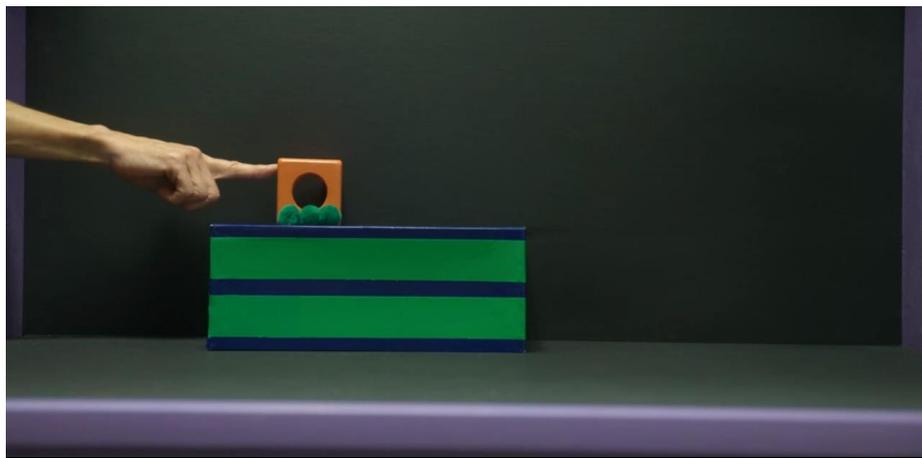
Del lenguaje al Diálogo interno

Él explica el diálogo interior y cómo se crea: cuando un niño comienza a recibir indicaciones de su padre, como «lava tus dientes después de comer», el infante va a repetir la frase en su cerebro hasta hacerlo e interiorizarlo. Este razonamiento sostiene la idea epistemológica de Vigotsky. No obstante, las aportaciones de Watzlawick cuestionan este principio: las personas que tienen una enfermedad mental desde su nacimiento (por ejemplo) tienen un desarrollo distinto, pues la conducta de la niña o el niño ya estaría pautada desde que llegó al mundo. Esto hace que se cuestione la línea argumentativa en la que se basa el sistema educativo: ¿el conocimiento realmente se adquiere gradualmente? ¿el lenguaje tiene que ver en esto?

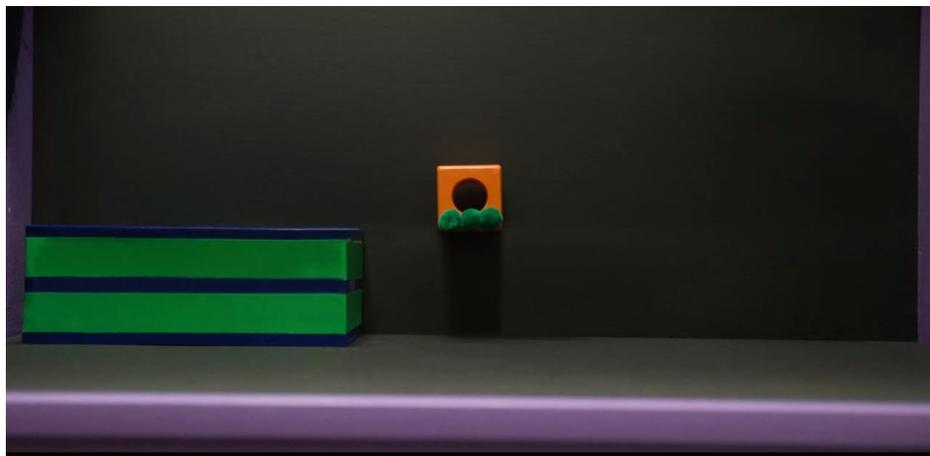
Entre los experimentos más recientes de Susan Hespos²², hay uno en particular que atañe a la presente investigación. Se analizó a 20 bebés a los que se

²² PHD en *Developmental psychology* por Emory University en Atlanta. Ella tiene diversas publicaciones acerca del desarrollo del infante y la cognición.

les mostraba un evento normal natural y otro «inesperado»: el objetivo era saber si la mente de estos infantes es capaz de notar anomalías. Se les dispuso una habitación con marionetas donde hay una cortina verde que sirve de telón. Al develar lo que contiene, aparece un cubo naranja encima de una caja. Este primer acto consiste en mover el cubo de un lado a otro, pero siempre encima de la caja. Al abrirse el telón por segunda vez, se muestra un evento mágico: el cubo naranja está flotando en el aire.²³



Fotograma 1. Fuente: *Babies*, "What babies know" (1)



Fotograma 2. Fuente: *Babies*, "What babies know" (2)

²³ *Babies*, "What babies know", parte 2, episodio 1, dirigido por Toby Macdonald, Annabel Gillings, Nick Green, emitido en 2020, Netflix. <https://www.netflix.com/es/title/80117833>

El experimento demostró que los pequeños observaban detenidamente cuando se les mostraba el evento inesperado y, en comparación con el evento esperado (Los bebés pueden mirar algo y luego aburrirse rápidamente cuando consideran que no están presenciando un evento mágico), al inesperado lo miraban por mucho tiempo como si se preguntaran el por qué. ¿Acaso los niños ya tienen una noción de la gravedad mucho antes de siquiera aprender acerca de ella?

Así como un potrillo que en cuanto nace ya sabe que debe ponerse de pie y lo mismo con las cebras, las ovejas, las llamas y otros mamíferos cuadrúpedos. La especie humana, por lo tanto, ya tiene algunas nociones que le son brindadas por la información genética de los padres.

Vasudevi Reddy²⁴, otra científica como Hespos, decidió investigar —en sus experimentos con bebés— si los humanos ya nacen predispuestos a crear relaciones, habilidad que se puede atribuir a la información genética. Reddy aseveró esto cuando veía algunas grabaciones de niños pequeños jugando con sus padres para hacerlos reír: las expresiones del bebé indicaban que estos juegos eran totalmente planeados para conectar con la persona que tienen enfrente. ¿Cómo es esto posible? Así como algunos cuadrúpedos saben que deben levantarse y andar en cuanto nacen, los humanos tienen un cerebro listo para crear relaciones con otros seres no sólo con palabras, sino actos, expresiones o ademanes. Es decir, saben la diferencia entre el juego y la “seriedad”²⁵. Se podría interpretar que los humanos *son* lenguaje y comunicación y se mueven en este sistema, adaptándose al tiempo y al espacio mucho antes de comprender qué es el lenguaje mismo²⁶.

²⁴ Directora del *Centre for Situated Action and Communication* en el Reino Unido, donde exploran las ideas de los contextos y situaciones en diferentes tipos del fenómeno psicológico.

²⁵ Bateson observó el comportamiento de las nutrias y llegó a la conclusión de que ellas sabían la diferencia entre un juego y una interacción distinta a éste. En el mismo apartado, el cibernético habla de ciertas nociones que tienen las especies al interactuar que no se deben al habla.

²⁶ Kathy Hirsh-Pasek, en sus investigaciones acerca del lenguaje, expone cómo los niños ya conocen el ritmo y la melodía de un idioma determinado antes de hablarlo. En cuanto comienzan a hablar ya pueden utilizarlo perfectamente sin necesidad de saber qué es el lenguaje y cuáles son sus reglas gramaticales. Su episodio se encuentra en *Babies* “First words”, parte 1, episodio 4, dirigido por Toby Macdonald, Annabel Gillings, Nick Green, emitido en 2020, Netflix.

<https://www.netflix.com/es/title/80117833>

Sin embargo, ninguno de estos experimentos ha podido explicar numerosos comportamientos. El deseo y la voluntad, que lleva a la especie humana a tomar decisiones, no pueden observarse en un *scanner* o experimentar en un laboratorio y, sin embargo, existen. Los bebés analizados por Reddy desean crear conexiones con sus congéneres, pero no es posible explicar el por qué desde la neurociencia exclusivamente. Se puede suponer que, por una parte, se debe a la información genética, empero no es la única explicación a algo tan complejo como un sistema comunicativo o la creación de una civilización.

Si los humanos fueran una máquina para crear relaciones profundas, ¿por qué existen las confusiones en este sistema? Cada individuo actúa, más bien, bajo las órdenes de algo distinto al lenguaje razonado y de este modo se dibujan las diferencias con la comunicación. El lenguaje es un medio para que las interacciones sucedan y depende de una *intención* de decirle algo al otro. La comunicación, a partir de interacciones y (en ocasiones) de un lenguaje, une, regula, desestabiliza, destruye, construye, crea, deconstruye y repite el sistema y el circuito donde se encuentran las especies, y no obedece a algo premeditado. El conjunto de las interacciones depende, a su vez, de un circuito donde hay estimulaciones (razonadas o no), intercambios, puntuaciones y patrones. Por lo tanto, el lenguaje es un sistema tanto verbal como no verbal, es decir, *conductual*. No se está afirmando que el lenguaje es siempre algo razonado, de lo contrario se tendría que defender que las expresiones, tonos y ademanes obedecen a la razón solamente y entonces el presente trabajo adquiriría un tono al estilo Sapir-Whorf. Empero, no es el objetivo de esta investigación establecer de dónde viene el lenguaje, sino de hablar de las aplicaciones de la comunicación, las expresiones inherentes a la especie humana y algunas consecuencias.

Si ha de considerarse la afirmación «el lenguaje moldea el pensamiento» (en términos del relativismo lingüístico), entonces tendría que aceptarse «el lenguaje razonado puede modificar la mente», cuando, en realidad, aprender un idioma desde la gramática (es decir, de manera razonada) no representa alguna regulación o destrucción dentro del circuito mental y el sistema humano. Un humano pequeño

aprende imitando a su entorno por la necesidad de conectar en él y ser parte de ese sistema, por lo tanto, el “moldeamiento” de su modo de pensar dependería de esos mismos elementos y las conductas que ha aprendido, que no necesariamente dependen de aprender un idioma, sino de interactuar directamente en la cultura y el lugar.

Las confusiones y la metacomunicación

Según el MRI, dentro de las interacciones del sistema hay fenómenos que deben estudiarse. La manera en la que éstas se vuelven cíclicas y paradójicas son el resultado de la puntuación y repetición de patrones.

La *puntuación* es el establecimiento de roles dentro de una interacción; el conjunto de puntuaciones establece patrones dentro de un sistema. Por ejemplo: una persona **A** y otra persona **B** tienen una acalorada conversación donde están tratando de resolver las diferencias en su amistad. La persona **A** reclama a **B** su poca consideración, pero a **B** le parece que esta falta proviene más bien de **A**. El sujeto **A** cree que tener consideración hacia otra persona significa enviarle mensajes de texto todo el día y llamarle para ver si está bien. En cambio, **B** cree que ser considerado es darle su espacio a la otra persona para poder realizar sus tareas del día y pasar tiempo consigo. Este tipo de situaciones se pueden encontrar en todo momento y son perfectamente normales. ¿Cómo puede ser tan común si los humanos buscan interacciones que los hagan sentir parte de un sistema?

Obviamente ambos sujetos tienen una definición muy distinta de *tener consideración hacia el otro*, pues se basan en sus experiencias personales. Watzlawick argumenta que ante una confusión es necesario *metacomunicarse*: hablar de la comunicación que mantienen y analizar las pautas de sus interacciones²⁷. Los sujetos **A** y **B** deberán hablar de sus definiciones de «ser considerado», pero antes deben notar este problema dentro de su puntuación.

²⁷ Paul Watzlawick. *No es posible no comunicar*. Barcelona, Herder. 2014

Empero, la relación colapsará cuando alguno de ellos deje de escuchar al otro, pues la comunicación necesita de la escucha para que sea un sistema funcional.

Hay numerosas confusiones que se pueden observar en las conversaciones de dos humanos, pero hay algunas que generan paradojas. Bateson las menciona en *Steps to an ecology of mind*[...], sin embargo, él habla de la unidad en las conductas:

[...]La conducta de cualquier individuo en cualquier contexto es, en cierto sentido, cognitivamente coherente con la conducta de todos los otros individuos en todos los otros contextos. Aquí debemos estar preparados para descubrir que la lógica inherente a nuestra cultura difiere profundamente de las otras.

[...]

Podríamos decir que los patrones de pensamiento de los individuos están tan estandarizados que su conducta les parece a ellos *lógica*.²⁸

Cada grupo tiene una conducta debido a la región donde habita. Naturalmente el «saludo correcto» varía en cada país: en Latinoamérica el saludo consiste en un beso en la mejilla, estrechando manos para un saludo más formal, o incluso abrazos a las personas cercanas —a diferencia de Japón o Corea, donde un saludo de manos les parecería muy escandaloso—. Estos paradigmas de “la conducta ideal” dependerán del país donde se vive. Las características que se le atribuye al sol y la luna, por ejemplo, no tienen el mismo género en otros idiomas: en alemán el sol es femenino (*die sonne*) y la luna masculina (*und mond*), por lo tanto, a cada uno se le atribuye características de acuerdo con su género.

Watzlawick, en el apartado «*Traduttore, Tradittore*»²⁹, nombra no sólo los problemas a los que se enfrenta un traductor o intérprete, sino también las

²⁸ Gregory Bateson. *Steps to an ecology of mind*. Chicago, The University of Chicago Press, 2000, p.13.

²⁹ Paul Watzlawick. *¿Es real la realidad?* Barcelona, Herder, 1979

diferencias de significación entre una persona y otra. Según Bateson, en *Pasos para una ecología de la mente*, las diferencias son la unidad elemental de la idea.

This elementary cybernetic system with its messages in circuit is, in fact, the simplest unit of mind; and the transform of a difference traveling in a circuit is the elementary idea.³⁰

Cuando Bateson habla del sistema cibernético elemental, se refiere al comportamiento humano y a sus interacciones, que define como circuitos. Las diferencias, entonces, son las que permiten definir, crear contornos acerca de conceptos, objetos, sujetos, y las líneas y conexiones entre ellos. Por lo tanto, cuando no se ha observado la idea elemental con detenimiento dentro de esa interacción puede haber confusiones: no se trata de encontrar algo homogéneo en ellas, sino de dibujar los contornos necesarios dentro del circuito.

Un robot se programa cuando, al agregársele una serie de comandos, éste los ejecuta tanto como el programador decida. La unidad de procesamiento del robot y sus circuitos funcionan a partir de “comprender” la diferencia entre un movimiento y otro, de lo contrario no sabría cuándo comienza y cuándo termina su comando.

Las confusiones, pues, dependen de ciertos elementos mencionados a lo largo de este apartado. Uno importante es el de la *puntuación*, que determina cómo serán las repeticiones en las conductas de los interlocutores en una o varias interacciones. No se está hablando de elementos que dependen de un razonamiento, sino de algo completamente involuntario que es propio de la conducta de cada individuo y que depende del lugar, el modo y el entorno en donde fue educado.

Las primeras interacciones que se tienen entre dos personas definirán los acuerdos tácitos que determinarán las conductas de cada parte: cada respuesta

³⁰ “El sistema cibernético elemental con sus mensajes en el circuito es, de hecho, la unidad de pensamiento más simple; y la idea elemental, la transformación de una diferencia viajando en un circuito”.
Steps to an ecology of mind, pp. 465.

(voluntaria o no) respecto a la conducta del otro es su puntuación. Por ejemplo, si dos adolescentes comienzan a salir y uno de ellos (A) considera que está bien no decidir a qué lugares ir, sino dejarle ese trabajo al otro (B), este suceso se repetirá y B creará que es el único que tiene derecho a llevar la batuta de sus actividades juntos. Empero si A quiere proponer una actividad nueva sería complicado, puesto que B cree que es el único que puede tomar ese tipo de decisiones: es parte de la puntuación de su relación.

Utilizando este mismo caso hipotético, si A y B discuten debido a que desean cambiar algunas cosas dentro de su dinámica como pareja, el destino de su relación dependerá de cómo se haya desarrollado su puntuación. Debe analizarse problema a través de los ojos de Gregory Bateson (1998), quien habla de dos categorías de puntuación que suelen llevar a paradojas y ciclos sin salida que llamó *esquismogénesis*. Antes de definir este concepto, se debe hablar de las diferenciaciones, las cuales pueden dividirse en algunas categorías como la «diferenciación simétrica» y «diferenciación complementaria»³¹. La primera se refiere a los casos en los que un grupo de individuos tiene la misma conducta respecto a otro grupo. Suponiendo que un grupo estimule a otro con amabilidad, éste le respondería con más amabilidad. No obstante, este modo de interacción tiene su lado conflictivo: si uno de ellos comienza a ser agresivo y el otro responde con más agresividad, se entrará en un ciclo que puede terminar en el colapso del sistema. Esta connotación negativa es la esquismogénesis.

La segunda diferenciación se refiere a los grupos que responden con conductas opuestas. Un caso visible en la actualidad, que tiene una connotación negativa, es cuando el comportamiento de control y agresividad se responde con uno de sumisión. Es común observar esta esquismogénesis en parejas donde la mujer sufre de violencia, cuya consecuencia es un grave colapso del sistema.

³¹ Si bien, Bateson analiza estas categorías en grupos y no en individuos, en el ejemplo de la pareja A y B se considera que cada uno pertenece a los grupos que el antropólogo determina en *Pasos para una ecología de la mente*, «Contacto cultural y esquismogénesis».

Se debe recordar que el análisis sobre los problemas de la comunicación y el lenguaje surgen en plena Guerra Fría, un momento lleno de desinformación y esquismogénesis entre países. Watzlawick ejemplifica estas situaciones con lo sucedido en las conferencias sobre el desarme «desde los días de la Sociedad de Naciones hasta el más inmediato presente» y cómo el elemento de la confianza juega un papel fundamental:

Si se sigue de cerca el curso de estas mastodónticas negociaciones, se advierte que todos los Estados participantes consideran que la solución más beneficiosa es el desarme, a ser posible total; y que todos ellos están de acuerdo en que esta meta sólo puede alcanzarse sobre la base de la mutua confianza [...] Una parte sustancial de estas interminables negociaciones se malgasta en el intento de traducir el concepto de confianza a un lenguaje que no tiene la posibilidad de expresarlo.³²

Si un país N y otro, L, decidieran hablar de las puntuaciones dentro de su relación para dejar sus hostilidades en segundo plano, estarían *metacomunicándose*: hablarían sobre su propia comunicación. Tanto Bateson como Watzlawick nombran a los metalogos y metacomunicación como los primeros pasos para una modificación en una esquismogénesis, sin embargo, este caso particular corresponde a una interdependencia donde el resultado más catastrófico sería una guerra nuclear. En este ejemplo y en otros más que pueden encontrarse en la vida cotidiana, van a depender del medio en el que se desarrollen, por eso es pertinente hablar de éste.

³² Paul Watzlawick. *¿Es real la realidad?* (Barcelona, Herder: 1979)

La teoría de sistemas

Los sistemas deben ser entendidos como una red: si un vértice tambalea, toda conexión que lo una a otros se tambaleará también. En el ejemplo anterior acerca de los países, ellos no pueden confiar el uno en el otro y las reglas del juego implican crear acuerdos durante sus encuentros. No obstante, no hay ningún modo —dentro de esta interacción— en el que pueden llegar a hablar sobre la confianza, pues es un concepto muy complejo que no cabe en el lenguaje de los interlocutores.

Cada país debe considerar cuál es la conducta óptima que deben tener considerando que sus decisiones pueden afectar a otros o viceversa. El bienestar de cada uno va a depender de lo que otros hagan, por lo tanto, debe considerarse si las decisiones a tomar serán multiobjetivo o no, si serán cooperativas y si involucra a más de dos decisores. Como se puede observar, el campo de las decisiones es limitado cuando se adopta la conducta de cooperación, contrario a los eventos de la invasión de Rusia a Ucrania, por ejemplo, donde Vladimir Putin tomó la decisión unilateral de iniciar una operación militar en el país vecino.

Cada sistema o Nación está compuesto por una serie de instituciones, organizaciones y ciudadanos (actores) que muchas veces son observados como parte de un mecanismo y no como humanos con decisiones propias y pensamientos que no siempre van a comulgar con las decisiones de los jefes de gobierno.

Este mecanismo de relojería [el sistema organizado] parece admirable pero sólo si se le examina bajo el ángulo del resultado que puede dar: el producto que se obtiene al final del proceso. En cambio, su significado se modifica radicalmente si se descubre que estos engranajes son hombres. Entonces se convierte en la pesadilla de los «tiempos modernos».³³

³³ Michel Crozier y Erhard Friedberg, *El actor y el sistema* (Ciudad de México: Alianza, 1990).

Crozier y Friedberg invitan a observar cada sistema bajo un lente crítico: se trata de un mecanismo que no funciona como cualquier máquina. El entramado de interacciones y de relaciones son las que conforman una civilización y un Estado debe cuidar y promover la integridad de cada relación (familias, grupo de amigos, etcétera).

En *Fahrenheit 451*, Bradbury³⁴ explora el problema de los sistemas y qué sucedería cuando los actores comienzan a rebelarse contra él. Montag, el bombero protagonista de la historia, descubre en sus interacciones con Clarisse que todo este tiempo se ha conformado con ser un engranaje para que todo el mecanismo sociopolítico funcione y jamás se había detenido a pensar en su condición de *humano*. Entonces, cuando quema una biblioteca entera se sorprende al observar que la propietaria prefiere morir quemada que estar lejos de sus libros. El hecho le sorprende tanto que decide robar un libro sin siquiera saber qué es o qué significó: la Biblia.

El capitán Beatty eventualmente sospecha de Montag y por ello le da el discurso acerca del problema de la diversidad de ideas en un sistema y el peligro que esto representa para la organización política que rige esta distopía de Bradbury. Se conoce ya el final de esta historia, sin embargo, deja a la reflexión cómo es el sistema de numerosos países del mundo y cuánto se parece a la distopía —casi profética— de esta obra publicada en 1953.

Beatty está en lo cierto cuando advierte a Montag acerca del peligro del pensamiento crítico, pues un sistema busca homogeneizar para resolver los problemas de una nación. Empero la naturaleza humana en sí misma ni es útil, ni funciona en colectividad todo el tiempo: busca la diversidad y las divergencias de pensamiento.

Por lo tanto, los movimientos y manifestaciones también conforman un sistema que a su vez tendrá limitaciones debido a las diferencias que representa cada individuo. Aquí es donde entra el término de la interdependencia: la conducta que

³⁴ Ray Bradbury, *Fahrenheit 451*, (México: Debolsillo, 2015).

adopta cada actor y las decisiones que son consecuencia de tal conducta son las que establecerán los límites de otros actores.

Considerando, entonces, que los sistemas organizados son un entramado complejo y no existe una solución absoluta para resolver los conflictos en él, pensar en una ecología de la mente se presenta como una contingencia que puede empatar el sistema con las divergencias que cada humano representa. La teoría de juegos desarrollada por distintos matemáticos y, posteriormente, politólogos, es un mecanismo por el cual la negociación puede ayudar a esquematizar las amenazas al tomar una decisión colectiva. Se explicará uno de sus elementos brevemente.

Lo primero que debe considerarse son las decisiones a tomar: ¿hay uno o varios decisores? ¿se persigue un objetivo o varios?

Lo ideal en un sistema sería que las decisiones se encuentren en el cuadrante de los juegos cooperativos y las decisiones multiobjetivo. Empero hay ocasiones en las que las asambleas de las Naciones Unidas (por ejemplo) se ven en aprietos porque sus cuadrantes representan decisiones unipersonales o no cooperativas, por lo tanto, deben comenzar a negociar. Esto los obliga a metacomunicarse y a entrar en una pequeña simulación donde deben adoptar ciertas puntuaciones que el otro establece para proponer otras: se salen de su conducta habitual.

No obstante, esta investigación considera que cada razonamiento de los grupos involucrados en una negociación o toma de decisiones que depende de la interdependencia, está sometido a más razonamientos y afirmaciones que los individuos debieron aceptar antes de interactuar con otros grupos. En el próximo capítulo se hablará acerca del análisis de la construcción de argumentos y cómo éstos delatan los razonamientos de un sistema: qué cosas se aceptan o dan por hecho antes de continuar construyendo líneas argumentativas.

En el ámbito de la negociación y la toma de decisiones existen ciertas interacciones que esta investigación no puede ignorar. Hay un elemento importante que puede influir en los individuos y grupos, y que también puede determinar el rumbo de éstos: el poder. Éste no debe observarse con una connotación negativa,

sino como un tipo de interacción que requiere una serie de reacciones, pues las relaciones de poder son el gran ejemplo de la interdependencia.

Las relaciones de poder

Crozier, en *El actor y el sistema*, define las relaciones de poder como un intercambio que tiene la característica de ser transitivo y puramente conductual. Esta relación no funciona si uno o varios involucrados dejan de responder y reaccionar respecto al envite del otro, pues los interlocutores deben adoptar una conducta específica para cumplir un papel. Por ejemplo, en una empresa o institución hay una persona que lleva la batuta siempre y dirige a todos los demás. Esto se logra debido a que los empleados adoptan una conducta para responderle a la conducta de su superior, porque saben que al final de la quincena tendrán lo que les corresponde por haber participado en esa relación de poder.

Robert Dahl, en su artículo *The concept of power*, formula la pregunta «¿Qué es el poder?». Lo más palpable en la actualidad es que puede afirmarse que hay personas con más poder que otras, dice Dahl, y sin embargo no es posible explicar qué es con exactitud. Así que Dahl arroja una premisa inicial para estudiar qué es el poder:

Suppose I stand on a street corner and say to myself, "I command all automobile drivers on this street to drive on the right side of the road"; suppose further that all the drivers actually do as I "command" them to do; still, most people will regard me as mentally ill if I insist that I have enough power over automobile drivers to compel them to use the right side of the road. On the other hand, suppose a policeman is standing in the middle of an intersection at which most traffic ordinarily moves ahead; he orders all traffic to turn right or left; the traffic moves as he orders it to do [...] My intuitive idea of power, then, is something like this:

A has over B to the extent that he can get B to do something that B would not otherwise do.³⁵

Por lo tanto, para definir el poder, habría que estar de acuerdo en que es una relación entre personas e incluso objetos y otras especies, pero en este momento es pertinente hablar sólo de los humanos. Esta relación necesita de actores, que pueden ser personas, instituciones, organizaciones, familias, naciones, gobiernos, etcétera. Cada actor necesita medios o instrumentos para estimular o retar al otro y recibir la conducta solicitada en ese momento y para enumerarlos. Dahl lo ejemplifica: un presidente tiene poder sobre el congreso, sí, pero al aceptar esa oración se debe considerar que el presidente debe tener instrumentos para ejercer poder sobre el congreso, la medida de éste y el alcance. Cada oportunidad, acto u objeto que propicie efectuar la conducta en otro significa considerar todos los elementos mencionados. En el ejemplo, los elementos que tiene el presidente sobre el congreso son la promesa de mecenazgo, la amenaza del veto, la posesión de la asamblea, la amenaza de la apelación al electorado, entre otros.

No obstante, los elementos por sí solos no funcionarían si no hubiera una respuesta del otro actor. La medida del poder de un grupo o individuo sobre otro va a depender de las decisiones que tomen ambos. Para explicar esto, Dahl agrega una definición importante, *amount*, que puede traducirse en la ‘cantidad’ de poder de un actor sobre otro. Es pertinente considerar el concepto debido a que el poder es una *relación comparativa*, es decir, además de tratarse de una interacción de intercambios de acciones, también establece una comparación entre un actor y otro. Debido a esta característica, se puede aseverar que los alumnos tienen más poder

³⁵ Suponga que yo me pongo de pie en la esquina de una calle y me digo «Ordeno a todos los conductores de la calle a manejar en el lado derecho de la calle»; suponiendo que, más allá de obedecer mis órdenes, la mayoría pensará que soy un enfermo mental si les insisto en que yo tengo suficiente poder sobre los conductores para obligarles a utilizar el lado derecho de la calle. Por otra parte, suponga que un policía está justo en el medio de una intersección donde la mayoría del tráfico se mueve hacia adelante; él ordena a todo el tráfico que dé la vuelta a la derecha o a la izquierda; el tráfico se mueve a donde él dice. [...] Mi idea intuitiva de poder es, entonces, algo como esto: A tiene algo sobre B en la medida en la que haga que B pueda hacer algo que no haría de otro modo. [Dahl, Robert A., The concept of power, *Behavioral Science*, 2:3 (julio:1957)].

sobre el profesor que él sobre ellos (dependiendo del contexto, pues en una institución que aún propicia la educación conductista esta comparación no es válida).

El problema principal es, entonces, establecer comparaciones y no la existencia del poder, pues de lo contrario no se estaría analizando el concepto en este sentido. Dahl establece una fórmula para simplificar lo que se ha explicado a lo largo de su artículo:

$$M \left(\frac{A}{a}; w, x \right) = P(a, x | A, w)$$

M (Macht) se refiere a la cantidad de poder; *A* es el actor que ejerce su poder sobre *a* (el actor que debe responder); *w* y *x* son las acciones que hace cada actor. Por lo tanto, puede leerse así: la cantidad de poder se determina a partir de que *A* se encuentre sobre *a*, respecto a que éstos hagan *w* y *x* respectivamente. La *P*, por otra parte, representa la probabilidad de que ello ocurra, y ésta puede establecerse cuando *a* hace *x* y *A* hace *w*.

Afirmar que *A* ejerce cierto poder sobre *a* implica compararlos respecto a las acciones de ambos actores. No obstante, Dahl hace una acotación acerca de las comparaciones: debido al contexto en el que vive cada individuo, resulta obvio que ciertas comparaciones deben hacerse entre pares y nunca entre oficiales militares y civiles, por ejemplo, donde la relación de poder nos puede parecer lógica en determinado contexto. Los actores deben compartir características para entonces poder hablar de las probabilidades de acción de cada uno, como en el caso de mandatarios de algunos países o personas que pertenezcan al mismo sector social. No obstante, antes de saltar a las comparaciones entre pares, se debe continuar con el razonamiento de Dahl.

Una vez establecida la comparación correcta en el contexto que corresponde, se puede llegar a la probabilidad: si *A* hace *w*, entonces *a* hará *x*, debido a que *a* no lo haría de otro modo. Por lo tanto, la cantidad de poder (*M*) de *A* depende

enteramente de la respuesta de los subordinados, que en este caso es a . De acuerdo con esto, se puede inferir que A tiene más o menos poder que B , quien está sobre el actor b .

$$\begin{aligned} \text{if } M\left(\frac{A}{a}:w, x\right) &> M\left(\frac{B}{b}:y, z\right), \text{ and} \\ M\left(\frac{B}{b}:y, z\right) &> M\left(\frac{C}{c}:u, v\right), \text{ then} \\ M\left(\frac{A}{a}:w, x\right) &> M\left(\frac{C}{c}:u, v\right). \end{aligned}$$

Se puede hacer una serie de comparaciones a partir de analizar las respuestas de los actores subordinados al actor que recibe las respuestas conductuales que ha provocado. Si tal razonamiento se aterriza a un sistema familiar, es normal encontrar, en México, una relación de poder entre el padre, la madre y los hijos. El padre espera respuestas de la madre cuando éste trabaja y provee al hogar, pues espera que con esa conducta la madre administre, limpie y se encargue de la casa. La madre, a su vez, espera respuesta de los hijos, quienes cumplen las obligaciones de estudiar y/o trabajar, ayudar en las labores del hogar entre otras cosas. Si se compara la cantidad de poder entre la madre y el padre, bajo la concepción del feminismo (por ejemplo), podría notarse que esta relación no es equitativa (a pesar de que idealmente la madre y el padre tengan la misma posición) y subordina a la mujer durante el matrimonio, al obtener menos o nulas respuestas por parte de su pareja. Esto puede comprenderse a partir de esta comparación establecida por Dahl.

La cibernética

Las relaciones de poder, traducidas en un idioma ‘batesoniano’, son parte de uno de los elementos que conforman a la cibernética, que es el fundamento de la teoría de sistemas. La cibernética, entonces, estudia los fenómenos comunicativos y la regulación automática de los seres vivos para aplicar ciertos patrones en organismos electrónicos, como computadoras o robots.

La cibernética como disciplina se constituye por cinco componentes:

1. Programación. Determinar un patrón de comportamiento que puede reproducirse en una inteligencia artificial o un sistema computacional.
2. Informática. Se refiere a la transmisión de información de un dispositivo a otro.
3. Robótica. Concilia la programación con la informática para reproducir ciertas conductas básicas (repetir vocales, realizar una función específica, como cortar un papel).
4. Sistema de comunicación. Se encarga de emitir un mensaje al dispositivo y luego recibir una respuesta. No debe considerarse al mensaje o mensajes únicamente como algo verbal, pues pueden ser acciones. Por ejemplo, en un caso de robótica, la inteligencia artificial o robot puede responder al mensaje emitido por su programación con una serie de acciones.
5. Sistema de regulación. Son los mecanismos que le dan estabilidad a los sistemas, pues se prevé que puede existir alguna alteración en el medio donde el sistema se desarrolla.³⁶

Cada componente indica la serie de pasos que sigue el estudio de la conducta humana: primero se observa un patrón en la conducta de un individuo para evaluar si algo en este comportamiento se autorregula o necesita más estabilidad. Por ejemplo, una adolescente de 15 años presenta episodios de ansiedad esporádicos durante el día. El terapeuta (en términos muy generales) aquí debe observar 1) si esto constituye un patrón en el día a día de la muchacha, 2) si hay algún detonante

³⁶ Carlos Reynoso, *Redes sociales y complejidad. Modelos interdisciplinarios en la gestión sostenible de la sociedad y la cultura*, (Buenos Aires: Editorial sb, 2011).

y 3) darle algunas herramientas para que ella, dentro de su sistema, recupere su capacidad de regulación cuando una situación imprevista se le presente.

La cibernética estudia, entonces, la conducta humana y determina los patrones de ésta para reproducirlos después. La inteligencia artificial es el proyecto más ambicioso de esta disciplina, porque tiene el objetivo de crear una máquina con una conducta humana lo más similar posible. En este punto debe observarse que, incluso en este rubro, Bateson sabía que estudiar las interacciones humanas era imprescindible y para ello se necesita de la etnografía y la filosofía, debido a que en la cibernética se formulan grandes preguntas: ¿Cómo es un humano? ¿Por qué somos humanos? ¿Cómo es nuestro lenguaje? *¿Cuál es el patrón que conecta?*

Ahora, desde la perspectiva que le compete a la presente investigación, la programación se presenta, por ejemplo, cuando se educa a alguien. Un niño comienza a repetir patrones que observa en la conducta de sus padres, después de sus compañeros de escuela y en los ámbitos donde se encuentre posteriormente. Además de reproducir conductas, este individuo querrá recibir y emitir mensajes, por lo tanto, se convierte en un transmisor y receptor de información: la consecuencia del modo en el que esta persona emita mensajes dependerá de su programación inicial y de todo su contexto, donde cada sistema tiene su propia regulación.

Si se explica el concepto de *poder* a partir de un fenómeno comunicativo — y, por consecuencia, cibernético— podrá comprenderse la definición presentada por Dahl. Sin embargo, no sólo el poder es el resultado de un envite y respuesta conductual entre dos actores, sino también sucede de otros fenómenos cotidianos cuando dos individuos discuten.

Si bien, las discusiones se dan de manera espontánea en la interacción humana, esto es, no premeditado y como producto de la convivencia, también las hay premeditadas y sus objetivos puede ser muy variados, por ejemplo: solucionar un problema de pareja, encarar alguna mala conducta de un hijo o solucionar un desacuerdo entre un cliente y los empleados de una tienda departamental. También existen escenarios en donde esta discusión no sólo es premeditada, sino que se

establecen procedimientos para llevarla a cabo. Es el caso de uno de los objetivos de esta investigación, se analizará un tipo de discusión premeditada socialmente reconocida como debate formal (del que se detallará más adelante).

Los humanos han sido instruidos en evitar conflicto, pero el evitarlos resulta destructivo. En esta investigación se considera que las disputas son naturales y necesarias en esta especie, como en cualquier otra. No obstante, la gran diferencia entre una disputa, pelea, diatriba y debate no es suficientemente conocida, y si se observa a cada una desde la perspectiva cibernética y batesoniana, se podría llegar a un nuevo concepto de regulación y programación aplicables en la academia.

Lenguaje de la dominación: las interacciones en la política

Los debates políticos, entonces, entretienen: ni siquiera cabrían en una categoría informativa. Es más importante que tengan cierto *rating* y hay poca relevancia si cometen numerosas falacias. Sin embargo, la necesidad de protagonizar un espacio corresponde a un rasgo muy característico de la búsqueda del dominio. Frases como “Ricky Rickin Canayín” son más recordadas que la manera en que se combatiría la corrupción. El actual presidente, López Obrador, destacó por el papel que interpretaba durante sus *spots* de televisión, los *tweets* que publicaba y las críticas que hacía al PRI antes de tomar el mando³⁷. Los «rituales» en este ámbito político consisten, entonces, en cumplir un papel y producir frases que circularan en las redes sociales, sin importar que éstas sean falaces: el objetivo es vender una marca y comunicar que tienen todo el mérito por sus victorias.

Ceballos, en el debate de 1994, no duda en demostrar que sabe más que sus contrincantes, siendo una estrategia recurrente en diversos debates del mismo ámbito. El propósito principal de este tipo de interacción es hacer que el oponente solamente ponga atención en tratar de responderle los *ad hominem* implícitos además de los que el candidato comunica verbalmente: estas falacias tácitas vienen incluidas en este razonamiento meritocrático donde los políticos quieren demostrar

³⁷ MILENIO, «Primer debate presidencial». Video de YouTube, 02:04:49. Publicado el 23 de abril de 2018. https://www.youtube.com/watch?v=W1KQ8BGeeYY&ab_channel=MILENIO

que han tenido más éxito o que son más inteligentes que sus interlocutores. Otro ejemplo de ello es la entrevista de Jorge Ramos a Carlos Salinas de Gortari en 2008 a través de Univisión³⁸ cuando salió el libro de Gortari *La «década perdida»: 1995-2006: neoliberalismo y populismo en México*, interacción que bien podría interpretarse como un debate de «uno a uno» por la manera en la que resultó. Antes de observar el fragmento de la entrevista, es necesario resaltar que idealmente el acto comunicativo debe ser dirigido por el entrevistador: hay una relación complementaria donde uno va dominando el curso de la conversación y el otro debe someterse al tópico y responder. No obstante, esta interacción en particular demuestra cómo un entrevistado experimentado puede invertir la dinámica y, entonces, ya no se trata de preguntar o responder, sino de una lucha donde los dos individuos están buscando la dominación de la interacción.

En esta transcripción, Jorge Ramos brinda un contexto antes de hacerle la pregunta al expresidente mexicano. Menciona el arresto de Raúl Salinas, y todo lo que envuelve el caso: el enriquecimiento ilícito, sus identificaciones falsas, las malas prácticas y concluye:

Ramos: La gente quiere saber de qué vive, o sea, es usted millonario...

Salinas: Yo vivo del ingreso y del patrimonio que declaré ante la Secretaría de la Contraloría General de la Federación. Y, además, con un poco de suerte, hasta de la venta de mi libro.

R: Pero es millonario. Usted siempre ha tenido puestos públicos, ese es el punto. ¿Cómo puede vivir como millonario y...

S: ¿Y por qué me califica usted de esa manera y sin tener una sola evidencia?

R: No, no. Le pregunto.

S: No, es que no es una pregunta. Casi en la pregunta hay una afirmación. Y yo lo entiendo, Jorge. Yo lo entiendo porque usted está compartiendo el estereotipo que

³⁸ UNO A UNO, «Entrevista a Carlos Salinas de Gortari (Mayo 2008)». Video de YouTube, 13:49. https://www.youtube.com/watch?v=eimGJbG6aKA&ab_channel=UNOAUNO

se ha formado a raíz de este reclamo enorme de los mexicanos de por qué perdimos nuestro patrimonio a partir del 95.

R: Vean cómo vivo yo, dice gente como ésta [se refiere a los reclamos de los ciudadanos contra el gobierno salinista], y vean como vive el señor Salinas y su familia, ¿no? Usted entiende por dónde viene esto.

S: ¡Pero por supuesto! ¿Cómo no lo voy a entender, Jorge? Si le repito: hay ese profundo reclamo por la pérdida del patrimonio y tienen razón de hacerlo. Ahora, vamos...

R: Lo que usted dice «pero yo no soy culpable», ¿es lo que está diciendo?

S: Vamos a ver dónde está la raíz de la enorme crisis que se vivió en el 95...

R: Quiero saltar a otras cosas y aprovechar el tiempo. Usted dice...

S: Ya lo aprovechó bastante bien...

R: Usted dice en su libro que, después de su presidencia, la libertad de prensa en México decreció. Pero en su gobierno censuraban, señor Salinas...

S: Ah...

R: Los periodistas que lo criticaban a usted perdían su trabajo: había línea desde Los Pinos de decir qué decir y qué no decir [*sic*]...

S: Pues me gustaría que revisara la lista de críticas. Le podría yo dar unos eh... listados así [utiliza sus manos para indicar el tamaño de los documentos] por mes de quienes criticaban el gobierno, y lo siguieron criticando y lo siguen criticando, Jorge.

R: Pero no me va a decir que no había censura. Su gente de prensa hablaba a los medios y decía hoy por aquí va la cosa y hoy por aquí va. ¿O no?

S: En cualquier lugar del mundo el responsable de prensa de la oficina del presidente por supuesto que habla con los medios y busca... ¿Cómo le llaman ahora? Ustedes los de los medios... ¿*spin*?

R: Sí, poner influencia, presión etcétera.

S: Eso en cualquier lado: lo estamos viendo aquí, en Estados Unidos...

R: Entonces ¿no había censura en su gobierno?

S: Lo que sí había, sin lugar a dudas, era una manera en que buscábamos transmitir mejor nuestro mensaje.

Durante esta interacción se nota que Salinas de Gortari sabe algunas técnicas de interrogación. Hay preguntas que incluyen afirmaciones y quienes las responden han aceptado la frase implícita. Por ello, en el fragmento donde Salinas le espeta: «¿Y por qué me califica usted de esa manera y sin tener una sola evidencia?» le cambia la jugada al entrevistador e incluso le dice que se dio cuenta de la afirmación en la pregunta. Más adelante se hablará acerca de las técnicas utilizadas en los interrogatorios de algunos formatos de debate.

Durante la interacción anterior se puede observar una serie de características: cada interlocutor quiere llevar la batuta y lo que dicen tiene implicaciones. Ramos hace preguntas que sí incluyen afirmaciones, pues si Salinas las responde, ya ha aceptado las premisas implícitas. Salinas le contesta de otro modo que evita estar de acuerdo con las afirmaciones que dice el entrevistador, como cuando le espeta a Ramos: «¿Y por qué me califica usted de esa manera y sin tener una sola evidencia?». Aquí se observan los niveles de contenido y de relación: en la entrevista Ramos hace una pregunta, no obstante, el modo y el momento en el que la dice brinda información del tipo de relación que tienen Ramos y Salinas durante esa interacción.

Ahondando más en este mismo ejemplo, con cada afirmación y la conducta de los interlocutores, se puede observar qué premisas aceptan en sus ideales personales. El expresidente mexicano demostró cómo concibe el mundo, pues pertenece a cierta línea de pensamiento donde los individuos olvidan que nacieron en circunstancias distintas a la mayoría de la población y creen que obtuvieron estatus o poder debido a su «arduo trabajo» y sus numerosos éxitos. No se niega que estas personas hayan trabajado para obtener un puesto o carrera, sin embargo, en una sociedad tan desigual no puede atribuírsele el éxito a alguien solamente por su mérito, también por su círculo y las interacciones que obtuvo en él. Aquí hay una

definición sobre sí mismo y el trabajo que lo separa del resto de los mexicanos: su círculo y su posición los tiene debido a la familia donde nació y las relaciones que pudo hacer durante su vida.

En su charla «La tiranía del mérito»³⁹, Michael Sandel habla de los problemas de la meritocracia y cómo éstos conducen a una actitud donde el individuo ha olvidado la suerte y los privilegios que ha obtenido a lo largo de sus «éxitos», cuyo adalid es la dominación sobre aquél desafortunado que no ha acumulado suficientes logros en su vida. Por lo tanto, la humanidad está inmersa en una «ética del éxito», que puede validar o rechazar a las personas por el tipo de trabajo que tienen o si obtuvieron algún título (*degree*).

¿Cómo llegamos a este momento tan polarizado y hostil? En las últimas décadas se ha pronunciado la división entre «ganadores» y «perdedores» [...] Esta división, en parte, está relacionada con la desigualdad, pero también con las actitudes de ganar y perder que vienen con ella. Aquellos que llegaron a la cima han creído que obtuvieron su éxito por su propio mérito, y, aquellos que perdieron, no tienen nadie a quién culpar más que a ellos mismos⁴⁰.

Esto, dice Sandel, provoca que las élites privilegiadas observen a los demás bajo el lente de la discriminación. En una interacción complementaria, como la propone Bateson (*Pasos para una ecología de la mente*) y Watzlawick (*No es posible no comunicar*), hay un grupo que domina y otro que se somete a las decisiones del primero.

Si, por ejemplo, la serie O, P, Q incluye patrones que son considerados culturalmente como asertivos, en tanto que U, V, W incluye una sumisión cultural, es verosímil que la sumisión promueva más aserción, la que a su vez promoverá

³⁹ TED, “*The tyranny of merit | Michael Sandel*”, video de Youtube, 8:47, publicado el 15 de septiembre de 2020, https://www.youtube.com/watch?v=Qewckuxa9hw&ab_channel=TED

⁴⁰ *Ibidem*, 0:24 – 1:01.

más sumisión. Esta esquismogénesis, a menos que se la contenga, lleva a una distorsión unilateral progresiva de las personalidades de los miembros de ambos grupos, cuyo resultado es la hostilidad mutua entre ellos y tiene que terminar en el colapso del sistema.⁴¹

Aquí Bateson brinda una premonición de un posible final de la secuencia aserción-sumisión entre grupos, que corresponde al tipo de esquismogénesis donde descansa la organización política, económica y social de una civilización occidental. La polarización se demuestra en las interacciones que se observan en el debate de 1994 con Ceballos, la entrevista a Carlos Salinas de Gortari y muchas otras.

Sandel asegura que esta polarización es la consecuencia de la tiranía de la meritocracia: si todos tienen las mismas oportunidades entonces pueden decir que su éxito se debe únicamente a su propio trabajo. No obstante, las familias que pertenecen a sectores vulnerables tienden a permanecer ahí durante generaciones, aunque trabajen ocho horas diarias para obtener un nivel de vida más digno. Y, las personas que descenden de empresarios, políticos, etcétera, tienden a heredar los bienes y el trabajo de sus abuelos y padres con una actitud de soberbia, pues descartan su buena posición, su familia y su buena suerte: creen que están ahí por mérito.

El razonamiento de la meritocracia es: si un individuo trabaja, es más probable que tenga una vida de calidad, por lo tanto, tiene que estudiar para conseguirlo. Puede observarse aquí que el corazón de la meritocracia es el trabajo. Esto en la práctica resulta igual a las consignas que gritaban las feministas blancas privilegiadas durante los inicios del feminismo contemporáneo: aseveraban que el trabajo las liberaría de la dominación masculina. Por otro lado, estaban las mujeres

⁴¹ Gregory Bateson. *Steps to an ecology of mind*. (Chicago. University of Chicago Press, 2000), p. 63

obreras trabajando durante horas y con sueldos bajos, quienes no veían ni un atisbo de la liberación que prometían las feministas reformistas.⁴²

La meritocracia, entonces, es un paradigma que rige a las élites y los sectores más privilegiados de la población, pues son quienes tienen oportunidades. En países tercermundistas, como México, esto es tan visible que la población se ha dado cuenta de ello hace décadas, sin embargo, ha creado otra polarización: privilegiados versus desafortunados, o en palabras del actual sexenio, *fifís* versus *chairros*. Tener privilegios se convierte en algo automáticamente negativo, cuando el verdadero razonamiento detrás de ello proviene de las premisas que acompañan a la meritocracia.

En la interacción tanto de Gortari, como de Ceballos, se puede observar el razonamiento que acompaña a su argumentación con claridad: incluso puede demostrar el tipo de entorno en el que han vivido, su realidad. Salinas de Gortari no tarda en demostrar su dominio durante la entrevista, o su poder, recordando el artículo de Dahl: el entrevistador trata de provocar una reacción para obtener la respuesta conductual que desea. No obstante, esto cambia drásticamente cuando Gortari descubre a Ramos intentándolo con sus preguntas cerradas.

Los paradigmas de una persona pueden representar una venda en los ojos al comunicar o escuchar, si no se renuncia a ellos durante una interacción determinada. No es el objetivo de la presente investigación hablar de que es necesario suprimir cualquier emoción en las interacciones, eso forma parte de las conductas de los individuos, no obstante, es necesario que, dependiendo de los contextos, se deba adoptar cierto comportamiento. Los humanos tienen la capacidad de adaptarse y eso es algo que los debatientes experimentan constantemente en diferentes mociones, pues deben realizar sus funciones perfectamente en la postura que sea, aunque vaya en contra de sus ideales personales.

⁴² Bell Hooks, "Mujer y Empleo", *El feminismo es para todo el mundo*, Nueva York, South End Press, 2000. (p. 73)

Violencia estructural

Uno de los problemas más apremiantes (relacionados con la interacción humana) en la actualidad es la polarización, que según Sandel, tiene una serie de implicaciones. La que más interesa en este apartado de la investigación son las actitudes de «ganar» y «perder». Los ganadores ven como inferiores a los perdedores sin considerar la cantidad de suerte que tuvieron los primeros respecto a los segundos. Esto de por sí ya es una interacción complementaria —según Bateson—, no obstante, es imperativo puntuar la violencia que guarda este tipo de interacción particular. No sólo la violencia obvia, como los insultos, empujones o golpes, sino también la violencia estructural, que es consecuencia de la actitud «ganadora» de superioridad frente a otros habitantes del mismo país o espacio laboral.

La violencia estructural se explica con la relación entre los mecanismos en un sistema y la violencia directa⁴³. La característica más importante de esta relación es que impide el pleno desarrollo y ejercicio de los derechos de distintos sectores poblacionales. Por ejemplo, las mujeres en México no obtienen el mismo salario que sus compañeros varones por el mismo trabajo; la interrupción del embarazo es penalizada, pero no el acoso callejero que sufren las mujeres todos los días. Estos mecanismos orillan a las mujeres a desertar en sus carreras y trabajos porque no recibirán la misma paga o reconocimiento que un hombre, las obliga a aceptar un rol que se les designó (ser madre y productora de más mano de obra para futuras empresas) y a no denunciar porque ellas tienen la certeza de que los agresores no recibirán el peso de la ley en muchas ocasiones. Por ello, y muchas otras manifestaciones de violencia, existe el feminismo.

Desde la visión de Sandel, las mujeres serían consideradas «perdedoras», pero no sólo por haber tenido menos oportunidades que los demás, sino también por haber nacido mujer. Por lo tanto, una mujer afroamericana, obrera y de clase baja no tiene ninguna oportunidad para ser igual de exitosa que un hombre blanco. Los

⁴³ Tortosa, José María; La Parra, Daniel, «Violencia estructural: una ilustración del concepto», *Documentación Social*. N. 131 (2003): pp. 57-72. URL: <http://hdl.handle.net/10045/23375>

humanos no eligen dónde y cómo nacer, por lo tanto, la «Tiranía del mérito» de Sandel se traduce en discriminación; la consecuencia de una interacción complementaria donde, en el ejemplo, los varones son quienes dirigen y las mujeres deben ser quienes obedecen.

La Verdad absoluta

La violencia estructural necesita de otro ingrediente que es pertinente mencionar, porque infecta a las discusiones, las diatribas y diálogos que puedan suceder entre familias, amigos y cualquier grupo: la Verdad absoluta. La creencia de que hay una Verdad, ha causado numerosos conflictos en la historia de la humanidad y ha destruido sistemas enteros, pues la Verdad se presenta como un conjunto de afirmaciones incuestionables⁴⁴ que buscan imponerse sobre cualquier razonamiento distinto a ellas. Si este razonamiento es distinto a la Verdad, entonces éste la desafía. La carga de esa creencia mueve los engranes de la violencia estructural partiendo de la intolerancia de un grupo a otro. Debido a esta creencia de la existencia de una sola verdad hay personas que son irreconciliables con otros (p. ej. El colectivo LGBTIQ+ y los integrantes leales de la religión judeocristiana, cuyos debates no terminan).

Tanto Bateson como el mismo Snider invitan a cuestionar la existencia de una verdad: Bateson habla de la ciencia (quien es la institución que posee la Verdad hoy en día) y de su historia: hace siglos se creía que la Tierra era el centro del Sistema solar hasta que alguien demostró lo contrario y, en su momento, se consideraba Verdad a la visión copérmica del universo y, en *Mind and Nature* invita a cuestionar la percepción de la realidad y a aceptar la posibilidad de que no existe una sola.

En las simulaciones de debate, donde el objetivo es principalmente lúdico, se acuerda que ninguna postura tiene razón hasta que comiencen a crear el diálogo

⁴⁴ Es un conjunto de afirmaciones debido a que, al aceptar una premisa, se debe aceptar automáticamente las afirmaciones que vienen con ella.

constructivo. El debatiente se desprende de sus ideales personales para interpretar correctamente su papel como un miembro de Gobierno u Oposición durante un BP, por ejemplo. Incluso hay un tipo de tesis que invita a los oradores a debatir los ideales como si fueran otra persona: la *tesis de actor*. Como ya se mencionó anteriormente, un actor puede ser una organización, una institución, un país o un individuo, y, si la moción lo solicita, el debatiente debe realizar sus tareas en la simulación como otra persona o el representante de un organismo.

En el CMUDE 2018, realizado en Chile, hubo varias mociones con tesis de actor. Entre ellas está: “Si fuéramos un país en desarrollo, restringiríamos la migración de zonas rurales a zonas urbanas”; “Asumiendo que tuviéramos que elegir y fuéramos los Estados Unidos, aceptaríamos exclusivamente y en su totalidad a refugiados latinoamericanos”. Y también hay mociones que no van acompañadas de temas reales y son aún más juguetones, como: “Información: Supongamos que la humanidad coloniza Marte y se genera una instancia de discusión internacional equitativa que cuenta con el respaldo de quienes la conforman (países, empresas, capitales autónomos, individuos). Moción: Sería preferible asignarlo a los Estados existentes en la Tierra en proporción a su población en lugar de establecer un único Estado marciano”.

No debe olvidarse, entonces, que estas simulaciones no tienen el objetivo de crear políticas públicas para sus localidades o una nueva manera de adquirir *amount*, sino modificar lúdicamente los paradigmas mentales de cada uno. En cambio, si los formatos de debate se aplican en un aula para la clase de Historia en la preparatoria (por ejemplo), los objetivos de la simulación van a modificarse.

Comentarios del Capítulo I

En esta investigación se sostiene que es posible practicar un modo de razonamiento que ayuda a entender la ecología de la mente por medio del debate.

No debe confundirse el concepto de *debate* y tratar de definirlo como cualquier tipo de discusión entre dos o más individuos, por ello se hace una diferencia entre las maneras de intercambio argumentativo entre un diálogo, discusión, debate, polémica, controversia, disputa y diatriba⁴⁵. Esta investigación analiza los primeros tres:

Diálogo: consiste en crear una colaboración mediante el habla y se le da una connotación positiva; Discusión: define como un contraste de ideas sin un carácter conflictivo.

Debate: es «una competición (un reto, desafío) entre dos antagonistas en la que, a diferencia de los que ocurre en una discusión, existe una tercera parte (un juez y/o un auditorio) cuya aprobación buscan los dos contendientes»⁴⁶.

En el capítulo siguiente, se hablará de las metodologías que existen para realizar un debate y sus objetivos generales (pueden variar en ciertas especificaciones dependiendo del lugar donde se practiquen) que se implementan en algunas universidades de la república a través de la Asociación Mexicana de Debate, el Campeonato Mundial Universitario de Debate en Español, el Circuito Mexicano de Debate y por numerosos estudiantes e instructores. Es relevante observar estos ejercicios, debido a que sus cimientos se pueden encontrar en el *Tratado de argumentación* de Chaïm Perelman y Lucie Olbrechts-Tyteca, la teoría falsacionista de Karl Popper, y, primordialmente, las recomendaciones del doctor Alfred Charles Snider⁴⁷, quien entrenó a numerosos debatientes en más de 50 países.

⁴⁵ Ricardo Acosta Torres, «Debate Académico», Diplomado Didácticas Centradas en el Aprendizaje del Estudiante en la Universidad de Guadalajara. <http://cda.cgai.udg.mx/>

⁴⁶ *Idem.*

⁴⁷ University of Vermont, “Replacing weapons with words!”, Alfred Snider, s.d., [https://debate.uvm.edu/alfredsnider.html]

CAPÍTULO 2. EL DEBATE Y LOS DEBATES FORMALES: ESTRUCTURA, MODELOS COMUNICATIVOS Y LOS DEBATIENTES

Este apartado se constituye por un análisis a partir de la *observación participante* de los formatos de debate académico, con ayuda de entrevistas a instructores de debate, debatientes, experiencias propias y análisis a varios debates del CMUDE en formato Parlamentario Británico (BP). Primero se explicará cuáles son las características del debate según Alfred Snider y sus diferencias con los debates formales y lo que implica la simulación de éstos; se explorará la evolución del reglamento y la introducción de nuevas funciones que deben cumplir los participantes durante sus discursos. Una vez que se ha establecido lo que sucede durante las líneas discursivas de los debates, es pertinente analizar el pre y posdebate en un debate BP entre los mismos debatientes. El pre-debate representa la generación de diálogos imaginarios que permiten prevenir lo que podría decir la contraparte y prepararse correctamente para defender eficazmente su postura durante la simulación del debate formal, y el segundo (el posdebate) se refiere a un metálogo —a manera de retroalimentación— del panel de adjudicación hacia cada equipo o participante. Esto podría incluir otro metálogo en donde los participantes hablan del debate que acaban de tener, ya sea entre ellos mismos y/o con sus entrenadores (cuando los tienen).

El objetivo de esta recopilación de datos será observar las implicaciones de los diálogos imaginarios en el pre-debate, la simulación del debate formal y el metálogo con los comentarios del debate formal. Aquí puede establecerse también un análisis de las relaciones sociológicas de cada debatiente y cuánto interviene el reglamento y el formato a sus relaciones estructurales en el pre-debate y el metálogo conclusivo; ¿influyen estas simulaciones a las interacciones que tienen en su vida personal y profesional? Si influyen, ¿cuánto lo hacen? ¿qué le sucede a su vida profesional cuando practican estas simulaciones durante un tiempo?

Habrá un apartado hablando del Doble vínculo a partir de la definición de Bateson en *Steps to an ecology of mind* y cómo podría presentarse en las

simulaciones de los debates formales. También es importante establecer una relación (si la hay) entre «el patrón que conecta» de Bateson y el «engagement» en los formatos de debate y determinar si es posible practicar discursivamente un patrón conector en las interacciones humanas dentro de las simulaciones y diálogos imaginarios y si es aplicable la cibernética batesoniana en este ámbito.

El debate competitivo y académico

Existen características del debate y de las actividades propias de éste, tal como las define Snider⁴⁸. Dentro de las dos categorías en las que Snider divide las actividades (discusiones y debates), la que le concierne a esta investigación son los *Debates Formales*: «eventos estructurados en donde dos posturas opuestas entre sí tienen igualdad de oportunidades de presentar sus puntos de vista en un tópico seleccionado previamente, antes de crear un documento de toma de decisiones»⁴⁹. Son muy diferentes de las *Discusiones*, que no tienen alguna estructura y no pugnan necesariamente por un diálogo constructivo.

Según Snider, dentro de la categoría de los *Debates formales* existe la presencia de cuatro características del argumento: Desarrollo, Confrontación (*Clash*), Extensión y Perspectiva.

1. Desarrollo: base donde los argumentos avanzan y son sostenidos.
2. Confrontación: es la propia disputa cuando se enfrenta un argumento con su contrario.
3. Extensión: manera en la que los argumentos son defendidos contra la refutación.
4. Perspectiva: punto de vista donde cada argumento está relacionado a la moción principal.

⁴⁸ Alfred Charles Snider, *Sparkling the debate: how to create a debate program*. New York, International Debate Education Association. 2014.

⁴⁹ [Idem] “*Formal debates*. Formal debates are structured events in which opposing sides have an equal opportunity to present their views on a selected topic before a decision-making body”. Traducción propia.

La calidad de un Debate Formal depende enteramente de que estos cuatro se cumplan. No obstante, en la práctica, numerosos debatientes coinciden en que tales características pueden ser aún más complejas y con ciertas reservas. La combinación de ciertas características da como resultado un *formato* de debate. Identificar y nombrar formatos facilita no sólo el acuerdo de cómo deben ser las interacciones sino también la transmisión de tales dinámicas. Debido a ello, se han creado numerosos formatos de debate por todo el mundo y tienen objetivos específicos de acuerdo a las necesidades de la región o de las instituciones promotoras.

En este trabajo se introducirán dos modelos de debate: el Karl Popper y el British Parliamentary Debate (BP): el más completo en el mundo, nombrado así por el parlamento de Gran Bretaña, no necesariamente porque pretenda simular un parlamento, sino porque toma prestados algunos nombres de él. Tales formatos están hechos para un ámbito competitivo, sin embargo, tanto Alfred Snider como otros instructores de debate en el país, modifican algunas especificaciones para aterrizarlas a un ámbito escolar. En *Sparking the debate* se establece que todos los debates dependen de ciertas características del argumento: su soporte y desarrollo (Development), su punto de choque (Clash), extensión y perspectiva. Estas características están presentes en los debatientes de un BP: incluso hay oradores que se les nombraba *extensionistas*⁵⁰ cumpliendo una de las características naturales del debate.

Un BP, pues, podría modificarse para que los estudiantes en el aula puedan desarrollar con facilidad el tópico que el docente pretende enseñarles, relacionándolos directamente con el tema para que los alumnos hagan suya la moción y defiendan una postura (la que sea) de modo ordenado. Es importante destacar, señalan los instructores de debate, que un debatiente no nuble su línea argumentativa con creencias personales, pues el objetivo es que los oradores sean capaces de defender cualquier postura sin importar su religión, género o cualquier

⁵⁰ Actualmente se le llama Miembro de Gobierno o Miembro de Oposición, sin embargo cumple las mismas funciones.

tipo de ideales que pertenecen a su vida privada. En un ejercicio como éste, se pone atención únicamente a los argumentos. De lo contrario se caería en un *ad hominem* o en otras falacias que deben evitarse.

Cualificador modal

Sin moción no hay debate: las mociones, aserciones, tesis, premisas y afirmaciones deben ser una oración, por lo tanto, llevan un verbo. De tal manera, en «El uso de drogas promueve la delincuencia» el verbo principal es «promueve». En cambio, en «La Constitución y los Derechos Humanos» no hay verbo y por lo tanto es imposible establecer posturas ¿A favor o en contra de qué estaría el participante? ¿De la Constitución? Este error podría parecer absurdo, pero pasa todo el tiempo. Durante algunas ediciones del Concurso Juvenil del Periódico El Universal, los organizadores de este concurso de Oratoria (una materia distinta al debate) pretendieron hacer una ronda de debates a partir de los temas de discursos porque así se «promueve herramientas para el fortalecimiento de la democracia a través del diálogo⁵¹», objetivo que no se logra con meros discursos aislados porque no hay interacción. En la edición 2018, señala un «Debate con tiempo de preparación» como la fase 2:

⁵¹ Convocatoria del concurso Nacional de Oratoria y Debate Público «La educación tiene la palabra», que organiza el periódico *El Universal*. Firmado el 14 de mayo de 2018.

Segunda.- Del desarrollo del concurso:

El concurso comprende dos fases:

Fase 1: Discurso Improvisado con tiempo de preparación. En esta fase, los participantes contarán con un máximo de 6 minutos para preparar su participación. Dispondrán de un mínimo de 4 minutos y un máximo de 6 minutos en su disertación. Los temas serán seleccionados de la presente convocatoria mediante sorteo público y abierto.

Fase 2: Debate con tiempo de preparación. El Debate podrá ser Político, Presidencial o Parlamentario, según el número de participantes inscritos. Se contará con tiempo de preparación. Los temas serán determinados por el jurado calificador, los cuales deberán pertenecer a uno de los VII ejes temáticos señalados en la presente convocatoria.

Ilustración 3. Fases del concurso Nacional de Oratoria y Debate público 2018.

Se pidió que los temas de debate «deberán pertenecer a uno de los VII ejes temáticos señalados en la presente convocatoria». Los temas en cuestión eran imposibles o confusos para un debate Político, Presidencial o Parlamentario. En el mejor de los casos se prestaban para una especie de foro. Por citar algunos:

«La importancia del inglés en la Era de la Globalización», «Mujeres en la Literatura Mexicana», «¿Cómo fortalecer las candidaturas independientes?», «El internet de las cosas, una industria», «Medidas para crear más y mejores empleos». A la mayoría de los 32 temas no se le podía asignar posturas contrarias, puesto que son frases y no oraciones. Sin verbo ¿Qué debe defenderse o refutarse? Lo más grave es que tal error se replicó en las etapas estatales de bastantes entidades federativas y tal convocatoria fue revisada y autorizada por comités de expertos sin percatarse que los temas carecían de una de las partes de la oración: el verbo. Éste es un claro ejemplo de lo sencillo que puede ser caer en confusiones sobre la manera en que dos o más personas tendrán interacciones respecto a un tema⁵².

⁵² Convocatoria del concurso Nacional de Oratoria y Debate Público «La educación tiene la palabra»...

En una moción de debate, los verbos pueden estar en subjuntivo, infinitivo, pretérito, copretérito, presente, futuro, etcétera, y un adverbio opcional que va a modificarlo. En el debate se le llama *Cualificador modal* al conjunto de verbos (principal y auxiliar) con sus adverbios (en caso de tenerlos). Estas palabras son el medio lingüístico por el que la persona debe descifrar cómo debe interpretarse el enunciado. Los ejemplos que siguen demuestran la relación de verbo con el desarrollo de un debate.

Por ejemplo, en la moción: «La portación de armas es legítima»⁵³, el cualificador modal es el verbo «ser». Por lo tanto, la discusión se debe enfocar en argumentar por qué no o por qué sí es legítima tal acción. No debe tratarse de cuáles armas o la manera de legislar el asunto, mucho menos si debiese o no ser legal (una confusión muy frecuente). Sí podrían mencionarse estos temas de manera secundaria y como parte de alguna premisa menor de la argumentación general.

Un ejemplo con verbo principal y auxiliar sería: «El Estado debe promover la salud sexual». En este caso el *cualificador modal* se obtiene de ambos verbos: deber y promover. Entendido esto, el debate versará sobre razonamientos del por qué sí o por qué no el Estado debe realizar tal acción (la de promover). No debe ser acerca de si lo está haciendo o no. No dice: El Estado promueve... tal afirmación sería un debate bastante diferente.

Un tercer ejemplo, con verbo auxiliar, principal y adverbio: «Se debe aumentar drásticamente el financiamiento público para las artes»⁵⁴. En este caso el cualificador modal «debe aumentar» (verbo compuesto) es afectado por el adverbio «drásticamente». En este debate no bastará con demostrar que el financiamiento aumente: la moción demanda que se argumente por un aumento drástico.

La función principal del cualificador modal es establecer la probabilidad: los argumentos no pueden ser clasificados como buenos o malos, porque esto depende del punto de vista de quien escucha y no debe ser externado durante la simulación, pues las opiniones son irrelevantes. Se expresan usualmente a través de adverbios o

⁵³ Aporte de Juan Mamberti, WUDC 2018, México.

⁵⁴ Many Sides (Snider y Schnurer. 2006)

adjetivos, ya que ambos modifican el verbo o sustantivo (respectivamente) que se discute.

El cualificador modal ayudará al debatiente a construir el camino de la discusión. Al saber identificarlo, es más sencillo saber de qué hablar sin desviarse. En la vida cotidiana es común observar que muchas personas comienzan a desarrollar algún tema y concluyen en otro muy diferente.

Si en las tesis anteriores no se toma en cuenta el cualificador modal, se pondría atención a otras afirmaciones que se encuentran ahí mismo y no se enfocaría en lo principal; los debatientes empezarían a hablar sobre temas paralelos. Ahora, si se piensa en esto aplicado a la vida real, los debates mexicanos de las elecciones en 2018 realmente no se enfocaban en el cualificador modal de las preguntas que les hacían. Anaya se ocupaba en descalificar a Andrés Manuel López Obrador, Meade se hacía publicidad sobre sus logros (sin conectar en lo absoluto con los otros oradores) y se mantuvo invisible; El Bronco afirmó ideas polémicas y finalmente, Margarita Zavala apagó su voz; se mantuvo igual de invisible que el candidato del PRI.

La carga de la prueba

Del *Cualificador modal* contenido en la moción surge la idea de qué debe argumentarse en un debate, de toda afirmación deviene una carga variable, a esa obligación se le otorga el nombre de *Carga de la prueba*. Toda aseveración que tiene *Cualificador modal*, contiene en sí misma una *Carga de la Prueba*, en consecuencia todas las afirmaciones o proposiciones que hace el participante en sus interacciones tienen sus propias Cargas probatorias, por eso es importante tener conciencia de qué se dice y cómo se dice (el límite de nuestro lenguaje es el límite de nuestra realidad), pues las palabras usadas pueden comprometer en menor o mayor medida lo que se debe argumentar: hay una gran diferencia entre “El barrio es seguro”, “El barrio parece seguro” o “El barrio debería ser seguro”. En el primer caso, los argumentos tendrán que enfocarse en demostrar que tal barrio se encuentra

actualmente en un estado de seguridad plena; en el segundo, bastan argumentos sobre cómo tiene características de un lugar seguro, independientemente de si es seguro o no; en el último, la carga de la prueba ya es bastante alejada, porque tal vez ya se acepta que el barrio no es seguro y los argumentos demostrarían porque deberían cambiar su estado de seguridad. La interpretación de cada asección y su caracterización durante el debate van a establecer las puntuaciones de la secuencia durante el acto de comunicación.

Se tiene la creencia de que ser el primer participante en un debate Parlamentario Británico es algo complicado debido a la tarea principal que deben cumplir⁵⁵: se debe definir y hablar del contexto, por lo tanto, se busca ser justos y no limitar demasiado a la oposición, debido a que al abrir el debate se establece la carga de la prueba de la postura afirmativa y (si aprovecha la oportunidad) hasta le asigna carga de la prueba a la postura negativa. De cualquier modo, el debate puede redefinirse en la casa de oposición cuando ellos impugnan definiciones o las complementan, pero esta es una medida demasiado extrema que no es recomendada por debatientes experimentados.

Una tarea indispensable del primer participante es identificar el sentido de la moción. Para lograrlo se necesita observar el cualificador modal: su sentido puede cambiar por completo cuando se le agrega algún adverbio o adjetivo. Por ejemplo, en la moción «Esta casa reconocería el derecho de todas las personas de portar marihuana» y en la asección «Esta casa reconoce el derecho *incondicional* de las personas de portar marihuana» el adjetivo que se le agregó a la segunda modalidad de la tesis presentada le cambió el sentido al espíritu de la moción, por lo tanto, la interpretación de una y otra será distinta.

En la moción «Egipto fue la cuna de la civilización Europea» se interpretaría que el cualificador modal es *fue la cuna*, por lo tanto, la carga de la prueba se trata de demostrar si lo fue o no y se debe justificar por qué Egipto. La postura afirmativa,

⁵⁵ BP Summer, «Taller de Estrategias en Construcción de caso - David Alatorre». Video de YouTube, 25:17. https://www.youtube.com/watch?v=O4eVFnU3EM8&ab_channel=BPSummer

por ejemplo, podría establecer una relación entre los egipcios y su influencia en la Antigua Grecia. En cambio, la postura contraria debe negar que Egipto fue la cuna de la civilización y su carga de la prueba podría consistir en mencionar más civilizaciones anteriores o contemporáneas de las que pudo surgir Europa. Si a esta moción se le agregan algunas palabras como «Egipto debería ser considerada la cuna de la civilización europea», el tipo de afirmación tiene un sentido político debido a que el verbo «debería» implica un sentido de cambio al *Statu quo*. Aquí la carga de la prueba consiste en determinar por qué se debería considerar la cuna de la civilización europea y establecerse un *statu quo* donde sea ideal que Egipto sea considerado como la cuna de Europa.

En algunas aseveraciones se considera necesario que la carga de la prueba recaiga en presentar un mecanismo de solución para cambiar el contexto además de la línea argumentativa. Para determinar cuándo es necesario mencionar un mecanismo y cuándo no, se debe diferenciar cuáles son los tipos de tesis o aseveración que existen para lograr identificar las mociones fácilmente.

Por supuesto que este análisis de aseveraciones o afirmaciones no es exclusivo del debate formal. En las interacciones diarias de cualquier persona se enuncian un sinnúmero de mociones que contienen una carga de la prueba exclusiva de esa construcción gramatical. Tal carga recae en quien lo dice o se transfiere a quien debe estar de acuerdo debido a una relación de poder o compromiso social, por ejemplo. La construcción de la realidad se da manera cercana a la interpretación de estas cargas probatorias en oraciones como: Lávate los dientes, que siga el Presidente, es importante tener buenas calificaciones, se debe acudir regularmente al médico, es tu deber participar en la construcción de la democracia.

Tomando el último ejemplo. En un diálogo entre dos personas, el sujeto A le reclama al sujeto B porque decidió no votar en las pasadas elecciones. A afirma: «es tu deber participar en la construcción de la democracia». Sin embargo, B argumenta que sí participa porque lleva a cabo acciones como foros, cabildeo, movimientos sociales y propuestas de ley. El acuerdo no se da porque la carga de la prueba de A es muy amplia al decir «es tu deber participar» en lugar de optar por

«votar es indispensable en la construcción de la democracia». En este caso, es necesario metacomunicarse en cómo B hace sus aseveraciones acerca del modo en que A ejerce su ciudadanía. La confusión podría mediar, entonces, no hablando del voto en sí, sino de qué implica construir democracia.

Tipos de aserción

La estrategia para lograr una construcción efectiva de cualquier postura va a depender de la identificación de otro elemento: el tipo de tesis o aserción. Según el modelo Toulmin, hay cinco tipos de aserciones:

- Aserción de hecho.
- Aserción valorativa.
- Aserción Política.
- Aserción de causa.
- Aserción definitoria.

La primera responde a preguntas cerradas, es decir, con una respuesta de sí o no. Por ejemplo: La deserción escolar ha decrecido o Todos los perros muerden. El cualificador de la primera afirmación es ha decrecido, así que la discusión debe responder no ha decrecido o sí ha decrecido.

La tesis valorativa pretende establecer (como su nombre lo dice) un valor o el mérito a una idea. Estos valores se basan en actitudes ante una situación: bueno y malo, moral e inmoral, etcétera. Por ejemplo: El uso de la violencia para avanzar la causa de minorías sexuales desprotegidas y mujeres en Rusia es legítimo⁵⁶. Las palabras claves son es legítimo, así que el debate versará sobre qué es lo bueno y lo malo al hablar de esa legitimidad.

La tesis política requiere de un plan de acción. Hay una situación identificada como un problema y entonces la moción indica que se debe hacer algo. Por ejemplo: «Debe denegarse el financiamiento público a partidos con membresía o plataformas

⁵⁶ Aporte de Juan Mamberi y Paula Fiorini, Irish National Law Debates.

basadas explícitamente en la etnia»; «se debe cerrar McDonald's»; «se debe eliminar la regla de exclusión de pruebas», etc. El cualificador en todas las mociones anteriores es *debe*. Ya que la tesis es política, la postura afirmativa tiene que elaborar un plan de acción para cambiar el *statu quo*: en el caso de la aserción «se debe cerrar McDonald's», hay que establecer cuáles serían las consecuencias, cómo piensan cerrar una empresa de su envergadura, y todas las condiciones que se deben establecer.

La *aserción causal* habla de las razones por las que se ocasiona algo: «Los juegos de estrategia desarrollan habilidades para resolver problemas de Matemática». Como el nombre lo dice, indica la *causa*. La discusión debe indicar si realmente los juegos de estrategia desarrollan esas habilidades o no. Como se puede observar, este tipo de tesis proviene del tipo de aserción de hecho, porque además de responder *sí* o *no*, se habla de causas y cuál es el nexo con la consecuencia que indica la premisa.

Finalmente, la tesis definitoria tiene la función descriptiva. Por ejemplo: «Estados Unidos es una sociedad sin historia». Lo debatible se encuentra en el cualificador *es*, y el debate va a enfocarse en la definición. Este tipo de aserción también proviene de la tesis de hecho (¿es o no?), y el razonamiento se debe enfocar en definir a Estados Unidos de acuerdo con las condiciones establecidas por la misma aserción.

Chaïm Perelman⁵⁷ es quien introdujo tal razonamiento de clasificación de las tesis. Los hechos, dice Perelman, son tales si se puede postular respecto a él un acuerdo universal no controvertido; pero entonces ningún enunciado puede gozar definitivamente de tal estatuto. Si bien «el mundo real» según Wittgenstein es la totalidad de los hechos y cada proposición verdadera corresponde a cada uno, cuando se habla de conceptos como «libertad» únicamente se puede acudir a una interpretación que en ese momento y espacio puede considerarse verdadera. Es una verdad provisional correspondiente a una realidad finita.

⁵⁷ Chaïm Perelman y Lucie Olbrechts-Tyteca. *Tratado de la argumentación*. España: Gredos. Biblioteca Románica Hispánica, 1989.

En algunos formatos de debate se establecen definiciones y contextos que corresponden a la moción de ese momento y lugar, pues se tiene el acuerdo tácito entre debatientes que su postura será defendida con verdades provisionales que corresponden al *statu quo* que ellos mismos establecieron al iniciar. A partir de que se crea un acuerdo por todas las posturas, argumentan a favor o en contra de la moción y nunca dejan de metacomunicarse: deben observar el rol de cada uno para saber qué estrategia tomar en las siguientes participaciones (cuando se trata de un debate competitivo).

No obstante, hay algunos debates donde no es necesario establecer definiciones y el razonamiento de cada postura es el que clarifica la línea argumentativa de la postura. Hay otros donde cada postura puede debatir con sus propias definiciones sin haber acuerdos entre ellos y aun así evitar confusiones. Por ejemplo, si la moción es «se debería evitar el embarazo en adolescentes» no es necesario definir ni embarazo, ni adolescencia, ni evitar. La postura se puede comprender una vez que se presente el razonamiento de ésta.

El acto de comunicación se enfoca correctamente con ayuda de estos elementos y se evita el exceso de aposiciones en cualquier conversación. El abuso de paréntesis puede afectar la claridad de un discurso, pues lo ideal es ir al grano y hablar exactamente de lo que les compete a los involucrados en los actos de comunicación. Es como la «teoría del tímpano» de Hemingway: no importa cuánto sepa el emisor sobre el *background* del relato, sólo se debe comunicar lo justo para ser claros.

El engagement

Es necesario hablar del *engagement*, un término acuñado para evitar vicios en los debates formales, como tener listas las refutaciones de un debate que aún no ha ocurrido o dedicarse a exponer sus ideas preparadas sin escuchar realmente la postura contraria. Tal problemática es, en parte, consecuencia de permitir a los alumnos preparen sus temas con demasiada antelación, pues los obliga a querer usar

lo que ya investigaron aunque no se relaciona directamente con los argumentos del contrincante. Esto disminuye la calidad del debate porque hay menos interacción y se convierte gradualmente en una exposición intercalada de discursos unilaterales (como sucede en debates del INE, donde cada uno ya tiene su línea discursiva preparada y no desean abandonarla).

El *engagement* busca que los demás debatientes o jugadores tengan contacto y logren un entramado de ideas y argumentos. El *engagement* existe debido a que, cuando se comenzó a competir, los debatientes iban descubriendo que cada orador quería insistir en su diálogo como mecanismo para establecer su calidad como debatiente, sin embargo, esto ocasiona que las refutaciones sean poco efectivas y por lo tanto, las defensas a refutaciones se vuelvan monótonas, causando la degeneración paulatina del debate. Se tenía que encontrar la manera de que los discursos de cada uno fueran mencionados por los otros debatientes porque no había un cuidado de darles seguimiento. Es un problema al que se enfrentan los novatos generalmente, pero cuando un debatiente comienza a volverse mejor, es muy difícil que no exista un *engagement* en sus debates. Entonces, el *engagement* exige que si un orador hace una afirmación A el oponente debe hacer una afirmación «no A» (negar la afirmación A). El orador que sigue debe hacer el negativo del negativo (defender la primera afirmación A) y esa lógica debe continuar a lo largo del debate. Cada argumento o afirmación deben sobrevivir (idealmente) hasta el final del ejercicio. Lo importante es que todos los argumentos se dialoguen.

Un error frecuente en los debates, discusiones o diatribas es que personas — con poca o nula capacitación en argumentación— pretender tener la razón (si aquello existiera) insistiendo en sus propias afirmaciones cada vez con más ímpetu, frecuencia o evidencia, sin intentar refutar las afirmaciones del contrario para tener un verdadero diálogo. De este modo, nunca se logra un *engagement*. Cuando un debate competitivo o académico es organizado por una persona que no es experta en debate, suele promover este vicio al solicitar una lista de datos o evidencias y una línea argumentativa ya preparada (quizá con algunas refutaciones). En los concursos llega a ocurrir repetidas veces: el primer orador interviene y al terminar la

participación de su oponente, nunca refuta los argumentos presentados por la contraparte y continúa con un diálogo que no tiene nada que ver con la verdadera argumentación de la postura contraria. Este orador no está dispuesto a escuchar al otro, sino que llega preparado a responder sin importar lo que se diga durante el ejercicio. Por lo tanto, el *engagement* se presentó como la vacuna a esta problemática de la sordera que es promovida por maestros y maestras, quienes piden que sus alumnos tengan sus reflexiones por escrito y preparadas⁵⁸.

Otra manera de faltar al *engagement* podría darse contrario al primer caso en donde sólo se insiste en el discurso propio, sólo que ahora se insiste en la refutación de caso presentado por el oponente sin encargarse de desarrollar la argumentación propia. Podría exponerse como: el hecho de que el sujeto B esté equivocado, no significa que el sujeto A está en lo correcto. Éste último también debe desarrollar su propia línea argumentativa puesto que tiene su propia *Carga de la prueba* por aquello que afirma.

Argumentación

El argumento es muy diferente de una afirmación. Las afirmaciones no ahondan en un razonamiento y no buscan probar algo. Si alguien dice «Está lloviendo», estará describiendo lo que sucede en el momento y lugar donde esté. Sin embargo, ya es muy distinto cuando esta misma persona dice «Se debería legalizar la marihuana», debido a que no existe todavía un acuerdo en esta materia⁵⁹, a diferencia de la lluvia: hay un acuerdo para describir esta parte del ciclo del agua como «llover».

⁵⁸ Este problema no sólo ocurre en la política, sino también en la vida cotidiana. Los grupos que se hacen llamar «pro-vida» ya tienen sus contraargumentos preparados para refutar a las personas pro-decisión y sin embargo no han escuchado o reflexionado sus razonamientos a partir de la otra postura, sino de la propia.

⁵⁹ El concepto de “Hecho” será utilizado a partir de la definición de Olbrecht y Tyteca en su *Tratado de la argumentación*, donde dicen que los hechos son un acuerdo entre la especie humana acerca de ciertos temas. Por ejemplo, el Big Bang se considera un hecho debido al acuerdo que se tiene de considerarlo como tal, así como hace siglos se acordó que la Tierra estaba en el centro del sistema solar o algunos milenios atrás cuando se acordó que la Tierra no era redonda, sino plana. Los hechos, pues, no son verdades absolutas, pues su interpretación puede cambiar con el avance de la tecnología y la curiosidad humana.

El debatiente, entonces, debe defender su postura de modo ordenado y puede basarse en una serie de modelos que le ayuden a hacerlo. Dentro de las nociones de la argumentación se debe considerar una serie de elementos importantes:

1. Moción.
2. Proposición.
3. Argumentos.
4. Refutación.

La moción es el tema que será discutido. Puede estar formulado como pregunta o no. Por ejemplo ¿Se debe premiar el esfuerzo sobre el talento? O bien, «Esta casa premiaría el esfuerzo sobre el talento». Generalmente, en los campeonatos mundiales de debate, se utilizan más las afirmaciones que las preguntas.

La proposición es el enunciado afirmativo o negativo que muestra la posición asumida frente a la moción. Es decir, si alguien defenderá la postura negativa de la moción anterior, diría: «Esta casa *no* premiaría el esfuerzo sobre el talento».

El argumento es la suma de cierto número de premisas que no buscan ni describir, ni lanzar únicamente una serie de oraciones. Si se asevera “Todos los perros muerden”, entonces habría que incluir un razonamiento y una evidencia. A este modelo de argumentación se le llama ARE (Afirmación + Razonamiento + Ejemplo/ Evidencia) y es muy práctico para comenzar. Se afirma, entonces, “todos los perros muerden” = “las especies caninas necesitan de sus fauces para alimentarse y tomar objetos” + “todos tienen dientes”. Estas tres afirmaciones constituyen la construcción de un argumento, pues la afirmación es el resultado de la suma de dos premisas.

La refutación es un argumento que tiene el objetivo de controvertir la afirmación del oponente. La ecuación para elaborar una refutación más persuasiva lleva el mismo orden que el modelo ARE: Contra-afirmación + Contra-razonamiento + Contra-evidencia. Por ejemplo, si se hace una refutación en contra del argumento: «Los pobres son culpables de su condición. Se quedan en la calle

porque no buscan trabajo realmente y han decidido que es más cómodo pedir dinero en vez de generar e invertir», la contraparte diría; «los pobres no son culpables de su condición, pues la pobreza es un fenómeno que se debe a múltiples causas que no dependen de las personas que la sufren; el quedarse en la calle no está estrictamente relacionado con no encontrar trabajo. La gente no decide dónde nacer y tampoco decide las condiciones económicas de la familia en la que nace». Sigue la misma ecuación que en la argumentación: hay dos premisas (razonamiento y evidencia) que dan como resultado la conclusión de la suma de las premisas.

La acción de argumentar consiste en la creación de ecuaciones, como se observó anteriormente. No obstante, los debatientes más experimentados utilizan un modelo de argumentación complejo, y, por lo mismo, bastante sólido.

El modelo de argumentación de Toulmin es más adecuado para analizar y realizar cualquier tipo de debate. No sólo necesita de la suma de dos premisas, sino también otros elementos que las fortifican. A partir de una evidencia se formula una *aserción*, o *tesis*, que es la premisa de conclusión en el modelo anterior. Sin embargo, este modelo incluye un concepto que permite el análisis de la tesis: el *cualificador modal*. Éste clasifica la tesis o aserción y determina cómo debe interpretarse. No se interpreta del mismo modo una tesis que dice «Asumiendo que el Estado puede discernir los productos que en su producción causan sufrimiento animal, se debería obligar a las empresas a colocar imágenes que de modo vívido y explícito reflejaran el sufrimiento de los animales» a «se podría obligar a las empresas a colocar imágenes que de modo vívido y explícito reflejaran el sufrimiento de los animales». Un verbo distinto en la oración implica un cambio importante.

Los *datos o evidencia* (que aparecen también en ARE) deben conectarse con la tesis. La premisa que se encarga de ello se le llama *garantía*, la cual puede entenderse como el «razonamiento» en el modelo ARE. Finalmente, se añade una premisa nueva dentro de la construcción de la aserción: la *reserva* habla de las objeciones que podrían presentarse y, por lo tanto, anticipa lo que una postura contraria diría. Un ejemplo sencillo puede ser: «Estoy enferma» (aserción), «estoy estornudando demasiado» (datos, evidencia), «cuando estornudo tanto quiere decir

que enfermaré de gripe» (garantía), «a menos que sólo se trate de alguna alergia» (reserva).

Hay algunos conceptos que requieren más explicación y análisis que otros para comprender a cabalidad el modelo Toulmin. Pero, esencialmente, éste se compone de los cuatro elementos principales que conforman al argumento *per se*. Aunque no debe olvidarse que hay componentes que, si bien no se encuentran en esta ecuación principal, sí que forman parte de ella. Si la aserción no es interpretada correctamente por el orador él definitivamente no hará una argumentación adecuada en el debate.

Realizar argumentos bien estructurados no sirve de nada si las personas no los utilizan en el contexto adecuado y éste es dictado por el *modo* de la moción. En un fenómeno comunicativo el contexto siempre está determinando cómo suceden las interacciones entre interlocutores. En un debate formal se necesita del *statu quo*, sí, pero también de una correcta interpretación de la moción.

Los formatos de debate

El BP es el más utilizado debido a que es el formato oficial de los campeonatos de debate. Los campeonatos (como se practican hoy) existen desde la concepción del World Universities Debating Championship (WUDC). En Latinoamérica iniciaron en 2011, como una versión hispanohablante del WUDC, quedando como Campeonato Mundial Universitario en Español (CMUDE). La primera edición de estos campeonatos tuvo su sede en Venezuela, después de que la Universidad Central de Venezuela participara en el WUDC y en la Academia de Debate en Eslovenia entre 2007 y 2010. Comenzaron a organizar los debates en español bajo la guía del mismo Alfred Snider y, desde 2011, él fue un referente para diversos instructores y debatientes en Latinoamérica⁶⁰.

⁶⁰ Ponencia del Lic. David Alatorre, fundador y presidente de la Asociación Mexicana de Debate. Organizó, en el ITESM Campus Santa Fe, el CMUDE México (2013), que sirvió como ejemplo para fundar escuelas de debate en el país.

El modelo BP fue adoptado desde Irlanda hasta Sudáfrica; en América, desde Canadá hasta Argentina, destacando Colombia, Perú, Venezuela y Chile con participaciones de calidad y escuelas locales bien establecidas; entre muchos otros países que promueven de manera regular eventos y talleres en el tema. Si bien este formato permite que los participantes adquieran diversas e importantes herramientas que les enseña a comunicarse eficazmente, no obstante, el primer formato que Alfredo Díaz Barriga⁶¹, entrenador, enseña a sus debatientes es el Karl Popper⁶² (nombrado así por el filósofo del mismo nombre, quien propuso la teoría del falsacionismo). La decisión de comenzar por las reglas del formato Karl Popper, comenta, se debe a que el elemento «Desarrollo» del BP está hecho de la estructura general del Karl Popper (Definición, Argumento Afirmativo vs Negativo e Interrogatorio). Es decir, el Karl Popper está, de cierta manera, adentro del BP. Por lo que es un buen inicio para los debatientes neófitos, antes de entrar de lleno al formato BP que es más complejo porque añade varios elementos o transforma los mismos en una interacción más compleja.

La premisa principal de la teoría del Falsacionismo es que todo argumento tiene su refutación, por lo tanto, no existen las verdades absolutas en este razonamiento. Es decir, a toda afirmación A, existe, sin importar de qué trate, algún Negativo de A. El reto para el debatiente sería encontrar tal refutación que el jurado considere de valía. Díaz Barriga es uno de los pocos entrenadores de debate formal en México, consiguiendo destacadas participaciones de sus estudiantes de varios niveles académicos para debatir en algún torneo local, nacional o internacional. Como los demás instructores del país, Díaz Barriga promueve el debate y la argumentación en diversas instituciones como un modelo de enseñanza que permite

⁶¹ Participante de cinco ediciones del CND y CMUDE (2014-2018) en sus tres roles posibles — jurado, competidor general, competidor Masters (torneo paralelo exclusivo para jueces y entrenadores)—, resultando Subcampeón Mundial Masters en España 2016. Fue dos veces campeón en la etapa estatal del Concurso Nacional Juvenil de Debate Político del IMJUVE (2014-2015) y representante nacional de Zacatecas en estas ediciones.

Diseño e implementación del programa académico de debate competitivo durante 35 horas por semana: Parlamentario Británico, Debate Político y Modelo Naciones Unidas. Acompañamiento como entrenador en concursos nacionales e internacionales. Entrenador del Equipo de Debate UVC (Universidad de la Vera-Cruz, campus Zacatecas). <http://uvc.edu.mx>

⁶² Ver «Anexo B: Entrevista con Alfredo Díaz Barriga de los Cobos», elaboración propia.

interiorizar el conocimiento de manera más inmediata y efectiva. Considera importante conocer el formato que se utiliza en los CMUDE, que, dependiendo de los objetivos del aprendizaje o de la institución en sí, podrían, primero, replicarse total o parcialmente sus características, o bien, moldearse a su realidad social.

Pero, como aconseja Díaz Barriga, antes de tratar de enseñar el formato más complejo, se le debe enseñar a los alumnos cómo organizar su diálogo en el debate, es decir, cómo pasar de las ideas, a las premisas y a la formación de argumentos. En resumen, no se trata de una *discusión*, sino de un *debate formal*, por lo tanto, se requiere un orden que puede lograrse principalmente con ayuda del formato Karl Popper y el entrenamiento adecuado.

Formato Karl Popper

El Karl Popper resulta muy útil para enseñar argumentación porque exige precisión tanto en el uso del tiempo como en la manera de ordenar los argumentos. En un ámbito más competitivo, este formato necesita seis oradores: tres en la postura afirmativa y tres en la negativa. Cada uno es nombrado según su posición intercalada en el debate. Por ejemplo, el primer orador sería el 1A (primer orador de la postura afirmativa), el siguiente 1N (primer orador de la postura negativa), después llegaría el 2A, luego el 2N, el 3A viene enseguida y finaliza con 3N.

En exactamente 3 minutos, cada orador debe exponer tres argumentos (cada uno con un título que los identifique) para defender su postura y, por lo tanto, refute los tres argumentos del equipo opositor, previamente expuestos e identificados. Con los tres argumentos propios y la refutación de los tres ajenos, los 3 minutos se dividen en seis ejercicios de argumentación, donde cada uno debe hacerse en 30 segundos. No debe sobrar ni faltar tiempo y, en entrenamiento, se permite un margen de error de 2 segundos.

En cada región se incluyen algunas variaciones del formato. Por ejemplo, el instructor Díaz Barriga (igual que algunos otros alrededor del mundo) incluye un

interrogatorio de 2 minutos al final de cada participación. El objetivo de éste es encontrar falacias o contradicciones en la argumentación de quien es interrogado y, por lo tanto, ayuda a quien interroga a formar preguntas concisas y encontrar rápidamente cuándo pueden hacer una afirmación que oscila en el borde opuesto a la postura del interrogado. La información recolectada puede usarse por el siguiente participante dentro de sus reglamentarios 3 minutos y adentro de alguno de sus argumentos o refutaciones (no como elemento aislado).

Dinámica del ejercicio

Este debate debe comenzar con el orador 1A, quien debe establecer las definiciones necesarias para evitar discusiones durante el desarrollo del debate. Entonces, en un debate que tenga la moción «Debe penalizarse a los sitios web que glorifiquen los desórdenes alimenticios», el orador 1A podría decir: *Antes de comenzar con mi postura es necesario establecer una serie de definiciones de la moción. La primera se refiere a la penalización, la cual definiremos como...*

Inmediatamente, presenta la línea argumentativa compuesta por tres afirmaciones que debe desarrollar en orden. Se les indica a los alumnos que nombren a cada argumento. Prosigue:

Una vez que han sido establecidos los términos pertinentes, comienzo con la línea argumentativa. Mi primer argumento de carácter filosófico se titula, «Los estándares de belleza y el mundo ideal», confronta nuestra idealización constante de un cuerpo que no es real y tampoco es nuestro, mientras que mi segundo argumento, de carácter económico [...]“la mercantilización de los cuerpos” habla de [...] y, finalmente, mi tercer argumento “la autodestrucción”, es de carácter médico, puesto que nuestro razonamiento versa acerca de [...] Y así puede desarrollarse cada uno después de haberlos bautizado y presentado a una audiencia o a un panel de adjudicación. Es más sencillo que participantes, jueces y audiencia recuerde cada argumento cuando se le coloca un título, número y/o inciso. Asimismo, ayuda que la oposición refute ordenadamente, generando en el estudiante

un modelo de pensamiento: «ayudo a mi oponente a hacer mejor su labor, lo que, a la vez, promueve que yo haga mejor el mío, de esta manera ambos aprendemos más.»

Posteriormente, 1N debe contrargumentar ordenadamente los tres puntos presentados por su contrincante y luego presentar sus tres argumentos. El ciclo se repite (en orden) con cada participante. Quedaría así:

El Parlamentario Británico contiene muchas reglas muy similares al Karl Popper, pero hay variaciones que lo hacen más complejo y, para muchos oradores y oradoras, muy abundante en actividades. En palabras de Díaz Barriga, al enseñarles el Karl Popper a sus alumnos facilita la comprensión del BP, porque si se utiliza la lógica del Popper será más sencillo mostrarles el siguiente nivel.

Tabla 1. Material didáctico del docente Alfredo Díaz Barriga.

Formato Karl Popper

Orden de participación

	1A	1N	2A	2N	3A	3N
Orden del discurso	<i>Tiempo</i>					
	30 seg.	<i>Definiciones</i>		<i>Las Acepta o Impugna hasta que haya acuerdo</i>		
	30 seg.	A1	R1	A1	R1	A1
	30 seg.	A2	R2	A2	R2	A2
	30 seg.	A3	R3	A3	R3	A3
	30 seg.	<i>Este tiempo no se usa</i>	A1	R1	A1	R1
	30 seg.		A2	R2	A2	R2
	30 seg.		A3	R3	A3	R3
		<i>El relor se detiene. Pasa al frente alguien del equipo contrario para interrogarle.</i>				
	2 min.	<i>Interrogatorio</i>	<i>Interrogatorio</i>	<i>Interrogatorio</i>	<i>Interrogatorio</i>	<i>Interrogatorio</i>

A los participantes se les entrega el siguiente formato. Tienen la obligación de tomar notas específicamente dentro del recuadro correspondiente.

Tabla 2. Material didáctico del docente Díaz Barriga

1A	1N	2A	2N	3A	3N

Formato Parlamentario Británico

Se explicarán sólo las generalidades del formato que tengan relación directa con los objetivos de esta investigación, además, el *Manual para Debatientes y Personas Juezas 2023* consta de 98 páginas y expone un nivel de especificidad innecesario en el presente trabajo, sin embargo, sí se citarán algunos fragmentos del Manual.

Para llevar a cabo este formato, se necesitan ocho personas y —al menos— tres jueces que conformen el panel de adjudicación. La siguiente es una representación propuesta por Díaz Barriga del paso entre Karl Popper y Parlamentario Británico cuyo propósito es estructurar el diálogo interno en secuencia de argumentos.

Formato Parlamentario Británico (versión de entrenamiento)

Orden de participación →

Tiempo	1A	1N	2A	2N	3A	3N	4A	4N
7 minutos sin partes definidas	Definiciones	<i>Las Acepta o Impugna hasta que haya acuerdo</i>						
	Carga de Prueba	Carga de Prueba	<i>Se establece la propia. No tiene que haber acuerdo</i>					
	Contexto	Contexto	<i>Se recomienda acuerdo debido a que proviene de la moción</i>					
	A1	R1	A1	R1	A4	R4	A4	R4
	A2	R2	A2	R2	A5	R5	A5	R5
	A3	R3	A3	R3	A6	R6	A6	R6
	Tiempo para extender la duración de los argumentos	A1	R1	A1	R1	A4	R4	A4
		A2	R2	A2	R2	A5	R5	A5
		A3	R3	A3	R3	A6	R6	A6
Resumen	Resumen	Resumen	Resumen	Resumen	Resumen	P. de choque	P. de choque	

↓ Orden del discurso

Tabla 3. Fuente: Material de trabajo del docente Alfredo Díaz Barriga de los Cobos.

Cada docente o entrenador tiene variantes de este formato, algunas más sencillas que otras. Sin embargo, a nivel competitivo, como las ediciones anuales del CMUDE, se presenta la siguiente tabla del Formato Parlamentario Británico (versión oficial del Reglamento 2023).

Tabla 4. Reglamento BP 2023.

Tabla 1.1 Equipos y roles de debate en Formato Parlamentario Británico		
	Bancada de Gobierno	Bancada de Oposición
Cámaras Altas	Cámara Alta de Gobierno (AG) <ul style="list-style-type: none"> • Primera Ministra (PM) • Vice primera Ministra (VPM) 	Cámara Alta de Oposición (AO) <ul style="list-style-type: none"> • Líder de Oposición (LO) • Vice líder de Oposición (VLO)
Cámaras Bajas	Cámara Baja de Gobierno (BG) <ul style="list-style-type: none"> • Extensionista de Gobierno (EG) • Látigo de Gobierno (LátG) 	Cámara Baja de Oposición (BO) <ul style="list-style-type: none"> • Extensionista de Oposición (EO) • Látigo de Oposición (LátO)

Según el reglamento 2023:

«En cada debate participaran cuatro equipos conformados por dos personas cada uno, por lo que habrá ocho oradoras en total. Cada lado del debate es conocido como bancada (bancada de Gobierno y bancada de oposición). Hay dos equipos en cada bancada, por un lado, están Cámara Alta de Gobierno (AG) y Cámara Baja de Gobierno (BG), y por el otro Cámara Alta de Oposición (AO) y Cámara Baja de Oposición (BO). Los dos primeros equipos del debate son referidos como Camaras Altas o Primer Gobierno y Primera Oposicion, mientras que los dos segundos equipos son referidos como Camaras Bajas o Segundo Gobierno y Segunda Oposicion.»

A diferencia del Formato Karl Popper, no existe un formato obligatorio ni de toma de notas ni de adjudicación, y tampoco se revisa. Sin embargo, en la práctica, el más usado es una hoja con ocho columnas sin divisiones horizontales (porque el número de argumentos y el tiempo que tome desarrollarlos es voluntario dentro de sus 7 minutos reglamentarios). En muchas ocasiones este formato es implemente una hoja tamaño oficio o tabloide doblada cuatro veces.

1A	1N	2A	2N	3A	3N	4A	4N

Dinámica del ejercicio

Se reúne a todos los participantes en un auditorio, donde se indica el resultado del sorteo respecto a cuál Cámara y Bancada pertenecerán en el siguiente debate: se requieren cuatro equipos de dos personas. Por ejemplo:

UNAM: Cámara Alta de Gobierno

UDEM: Cámara Baja de Gobierno

UAZ: Cámara Baja de Oposición

UAA: Cámara Baja de Oposición

Luego, se enuncia la moción, por ejemplo: «Esta casa promovería actos de guerra para prevenir el desarrollo de armas biológicas». Al anunciar la postura, comienzan

a correr 15 minutos para el inicio del debate. No se permite utilizar aparatos electrónicos ni algún tipo de fuente de información, por lo tanto, sólo les queda hablar con su compañero de equipo acerca de su estrategia y su línea argumentativa. Aquí se genera un diálogo imaginario acerca de cómo será el debate y lo que probablemente diría la postura contraria, lo que permite prevenirlos de las distintas interpretaciones que la moción puede tener. Los escenarios posibles son variados, pues dependiendo de lo que diga el primer participante (Cámara Alta de Gobierno), los siguientes podrían decidirse por una u otra línea argumentativa propia.

La preparación de 15 minutos antes del debate evita la memorización de discursos y que el ejercicio se convierta en una competencia de conocimiento o de forma. Si les dan una semana, un mes o dos de preparación entonces el debate en sí deja de ser lo más importante. En este formato se da prioridad la construcción de los argumentos y las intervenciones de los debatientes a lo largo del ejercicio, pues un objetivo muy importante, de éste y otros formatos, es neutralizar saberes para igualar a los debatientes y esto cumple con la definición de Debate formal de Snider en *Sparking the debate*.

La Cámara Alta de Gobierno comienza la simulación del debate pues ellos son quienes proponen la moción de ese momento. Quien toma la palabra es uno de los integrantes de esta cámara alta y se llama *Primer Ministro* o *primer orador de Gobierno*. Su discurso, como el de todos los oradores, debe durar 7 minutos y tiene intervenciones nombradas *Puntos de información*⁶³. La tarea del Primer Ministro consiste en establecer las definiciones pertinentes y hablar del *status quo*: decir por qué están hablando de la moción a debatir. Aquí comienzan las diferencias con el Popper. Luego de haber construido el caso, menciona sus argumentos a favor de la moción. Al terminar, el *Líder de la oposición* toma la palabra, pues se opone a la moción propuesta y debe argumentar su postura. Tiene la tarea de corregir o impugnar una o varias definiciones de ser necesario para que el debate sea justo.

⁶³ Los puntos de información son intervenciones del equipo contrario donde hacen preguntas o comentarios para aclarar alguna afirmación mencionada por el orador en turno. No deben hacerse en más de 15 segundos y se permite hacer solamente una pregunta o comentario.

Enumera su línea argumentativa y refuta las aseveraciones del Primer Ministro. Llevan la misma lógica de contrargumentación que en el Karl Popper.

Por ejemplo, si el tema a debatir es *Esta casa premiaría el esfuerzo sobre el talento* y el Primer Ministro definió *esfuerzo* como «la única manera exitosa de conseguir un objetivo», el primer orador negativo podría decir que esta definición es tendenciosa. Como Líder de la Oposición debe visibilizar esto y proponer una definición más justa para ambos. Hasta este punto los malentendidos quedan descartados, porque si ya se han definido los conceptos de los que se va a hablar no es necesario discutir sobre las interpretaciones de cada debatiente.

Después del Líder de Oposición viene el Viceprimer ministro, el segundo orador de gobierno. Su tarea es reconstruir los argumentos que dio el Primer ministro, refutar al Líder de Oposición e introducir un nuevo argumento al debate. Sigue el Vicelíder de Oposición, que tiene la misma tarea del segundo orador de gobierno. En este momento se cierra el debate de cámaras altas y entra una figura que no existe en el Karl Popper: el Miembro de Gobierno o Tercer orador. Su labor es traer un debate distinto al de las cámaras anteriores: le da un nuevo enfoque a la moción y habla de temas que no se desarrollaron antes desde la misma postura que sus compañeros de la Cámara baja. Ya no debe seguir exactamente la lógica de contrargumentación que en el Popper, pues no es necesario que niegue los negativos propuestos por la oposición si las cámaras bajas ya se encargaron de agotar el tema.

El orador que sigue es el Extensionista de oposición o Tercer orador, que hace exactamente lo mismo que el de gobierno. Finalmente llega el Látigo de Gobierno y luego el de Oposición. Ellos tienen la tarea de explicar cuáles fueron los *puntos de choque* en el debate, es decir, los argumentos que se encontraron directamente durante las intervenciones (los que tuvieron más conflicto). Constantemente cada participante debe introducir una idea nueva para que el debate sea enriquecido y no se estanque en un argumento.

FORMATO DE DEBATE: PARLAMENTARIO BRITÁNICO

*Su nombre proviene del Parlamento de Gran Bretaña. Se replican muchos elementos que se utilizan en el Parlamento, como los nombres de los participantes.



*El jurado es muy importante en este formato: ellos deliberan quién ganó el debate y deben argumentar por qué. Los oradores deben convencerlos a ellos, por lo tanto, el escucha tiene prioridad.

Punto de Información

Son aclaraciones que hace la postura contraria al orador en turno. Quien tiene la palabra (en este caso, el extensionista) concede los Puntos de Información o los omite. Estas aclaraciones no deben durar más de 15 segundos.

*No se pueden hacer Puntos de Información en el primer minuto ni en el último.

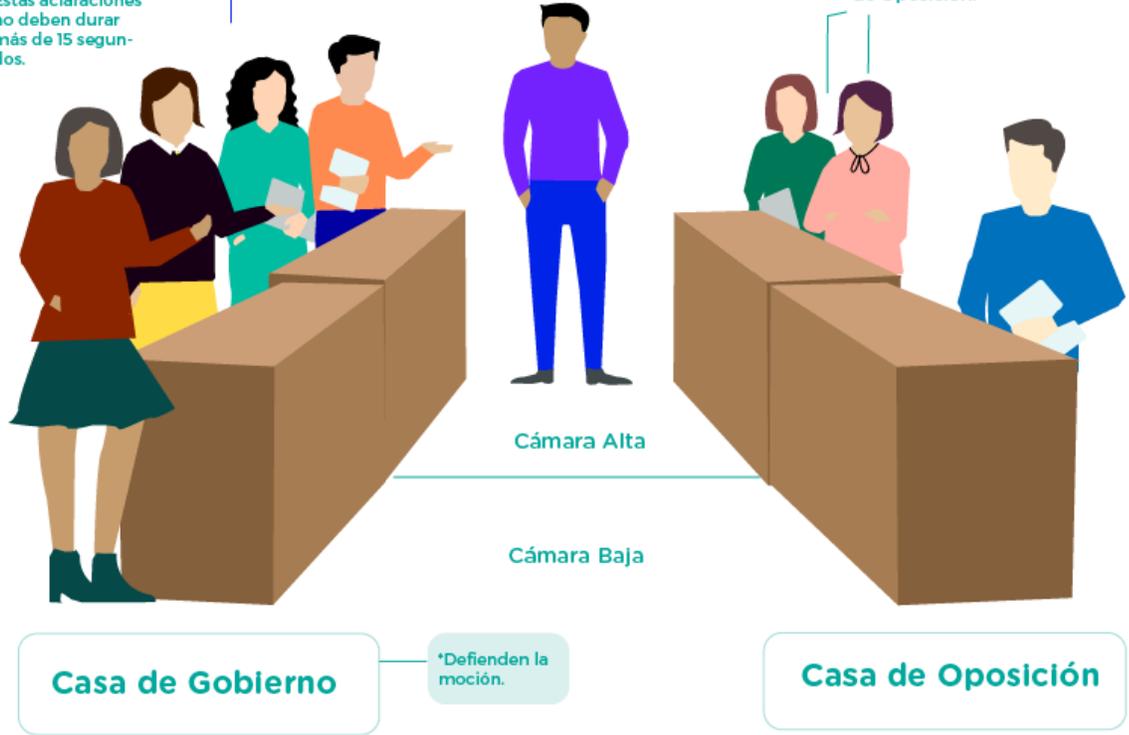


7 minutos de participación
*Con 2 min protegidos

Ellas son un equipo. Son la Cámara Alta de Oposición.

Argumentación

Cada participante debe introducir nuevos argumentos al debate para que no se estanque en una sola idea. Todos pueden hacerlo, menos el Látigo de Oposición; es el último participante y no se le puede refutar lo que diga.



Casa de Gobierno

*Defienden la moción.

Casa de Oposición

*Se oponen a la moción.

Ilustración 4: Debate Parlamentario británico. Elaboración Propia.

En el caso de competencias habrá, en cada debate, un juez o jueza principal quien le dará retroalimentación a los debatientes y se dirigirá a ellos durante el debate (para entrenamientos o con docentes esta figura es el titular de la materia y podría acompañarse de algunos estudiantes como personas juezas secundarias). Generalmente el juez principal es el de mayor experiencia y los otros dos podrían ser igual o menos experimentados. Los jueces secundarios son evaluados por el principal y podrían recibir reconocimientos por su papel. Además, los participantes entregan un formato de evaluación del juez principal. Como puede notarse, es importante el desarrollo profesional en todas direcciones.

Los jueces tienen la función de decidir quién gana el debate. Los oradores deben convencer a los jueces, y por ello necesitan poner especial atención a los debatientes. Deben argumentar quién gana y por qué y para ello llevan un orden con sus apuntes. Para demostrar cómo los adjudicadores se enfrentan a un debate de CMUDE es necesario introducir una tabla de guía antes de continuar con los apuntes y el link del debate que se ha utilizado para ejemplificar este apartado⁶⁴. El video se encuentra en YouTube y es la final del CMUDE 2020 de Madrid, cuya moción fue «Esta Casa lamenta los esfuerzos para encontrar la inmortalidad».⁶⁵

Si los oradores no se hacen cargo de refutar algún argumento, se considera que no completaron su línea discursiva. Los jueces deben observar que cada orador haya hecho su discurso en tiempo y forma, pero lo más importante es que el equipo cumpla con su *Carga de la prueba*, un concepto que se explicará posteriormente en el apartado de los cualificadores modales.

Tanto en este formato, como en otros que se desprenden de éste o del Karl Popper, la escucha tiene prioridad. Si el orador no sabe comunicar su línea argumentativa correctamente y en orden, no será comprendido por los jueces y, por lo tanto, perdería el debate sin importar lo elaborado de sus argumentos.

⁶⁴ Observar la Tabla de Adjudicación 1 en «Anexo». Posteriormente la Imagen 1.

⁶⁵ Final CMUDE 2020 Madrid. Publicado en 2020.

https://www.youtube.com/watch?v=zXhTH_LwRNo&ab_channel=CMUDEONLINEMADRID2020

Si estos elementos se aplican a un caso para evitar esquizmogénesis, ayudarían a que las personas hablen de manera ordenada y que no tengan problemas de interpretación sobre un hecho. La interacción del debate tiene que ser simétrica: cada postura aporta algo todo el tiempo. El debatiente debe escuchar atentamente a la postura contraria, porque debe refutarle lo que dice y no lo que cree que dice, de lo contrario eso se convertiría en una discusión sobre la mala audición de algún participante. No obstante, este problema sucede en los campeonatos nacionales de debate entre los participantes menos experimentados.

Una vez establecidos los formatos de debate más utilizados, es necesario hablar de los modelos de argumentación que suelen guiar a los debatientes para solidificar sus posturas.

Otros formatos de debate

Modelo de las Naciones Unidas

El Modelo de las Naciones Unidas⁶⁶ es un formato muy promovido por distintas instituciones y, sin embargo, los estudiantes suelen verse en una dificultad cuando lo practican y se enfrentan a él por primera vez. El modelo está hecho de cierto modo que provoca a los alumnos una preocupación por aprenderse los protocolos en vez de ocuparse en crear razonamientos. Por lo tanto, como un ejercicio pedagógico, los instructores prefieren no utilizarlo para enseñarles argumentación a los estudiantes. Un fenómeno que lo demuestra es cuando un debatiente que conoce el formato Parlamentario Británico está en un MUN: suelen llevarse menciones honoríficas en los concursos nacionales y sus razonamientos son dialogados durante la sesión, a diferencia de un orador de MUN que trata de debatir en un formato de BP, que puede quedarse paralizado al ver el nivel de improvisación en este formato. Se podría decir que en una asamblea del MUN y en un debate político se debe cumplir ciertos

⁶⁶ Véase el sitio web: <https://www.cinu.mx/modelos/organizando-tu-modelo/> [ONU, Centro de información de la ONU. Junio 26, 2023]

rituales que no ponen atención a los razonamientos de sus participantes, sino que se le da prioridad a lo técnico y al protocolo.

Cuando dos o más interlocutores están dialogando en un lugar con espectadores, probablemente cometan el error de utilizar un vocabulario que apenas conocen, pero les enseñaron que era el adecuado para dirigirse a una multitud: están tratando de cumplir un protocolo. ¿Por qué ese estilo no ha cambiado? Considerando que puede verse hasta automático y muy acartonado. El poder de los rituales surge aquí como un salvavidas ante aquél que nada tiene que decir, pero necesita la aprobación de esa multitud que los escucha atentamente. O bien, es un salvavidas ante aquellos a quienes les enseñaron a no tener que argumentar, considerando que se trata de un vicio transmitido por la academia.

El debate político juvenil

Estos concursos se organizaban por el IMJUVE⁶⁷ anualmente, hasta que el presidente Andrés Manuel López Obrador los canceló (a nivel nacional) en 2019. Estos ejercicios se organizaban con el propósito de hablar sobre los temas que se encuentran en la agenda pública, como el aborto legal, el abuso de drogas en adolescentes, etcétera, y los oradores podían prepararse con un mes de antelación. Aquí nuevamente está el problema de preparar un discurso previamente antes de que exista el debate.

Además, muchas de las mociones utilizadas en este formato no contenían calificadores modales:

Como se puede observar, las mociones son tan

SEXTA. TEMAS A DEBATIR

BLOQUE 1: Categorías A y B.

1. ¿Para una democracia de calidad es suficiente tener elecciones libres y justas?
2. ¿La educación formal difunde y promueve esquemas de participación para niñas, niños y adolescentes en temas políticos?
3. ¿Es imposible erradicar la corrupción en México debido a que es un fenómeno cultural?

Ilustración 5. Temas a debatir del IMJUVE. Captura de pantalla de la página oficial.

⁶⁷Instituto Mexiquense de la Juventud, *Concurso Estatal Juvenil de Debate Político 2021*, 2021. <https://imej.edomex.gob.mx/node/403>

específicas que evitan un debate abierto: ya están inclinadas a una postura muy específica.

De igual modo, los debates que se llevan a cabo durante la época electoral en el país tienen su propio formato, sin embargo, no buscan el objetivo de los formatos ya mencionados y no se basan en algún modelo de argumentación que obligue a los candidatos a emitir discursos organizados. Estos encuentros suelen ser vistas como la oportunidad perfecta de cometer *ad hominem* dirigidos a los contrincantes a diestra y siniestra sin el asomo de una línea argumentativa medianamente construida. No es necesario que aparezcan muy preparados y tengan datos a la mano acerca del país, es suficiente con presentarse y decir algunas frases polémicas, como las que transcribe el Maestro Juan Manuel Frausto⁶⁸:

Sabemos que usted ha sido un buen chico, con altas calificaciones; pero en democracia creemos que —sinceramente— no aprueba. Yo estoy aquí porque miles de hombres y mujeres de Acción Nacional votaron con libertad por esta candidatura, y usted está aquí como consecuencia de dos tragedias: por una parte, la muerte de Colosio, y por otra, la designación presidencial. La primera lo rebasa, no tiene usted ninguna culpa, pero la segunda lo descalifica. No, doctor Zedillo: no sólo venimos aquí a hablar del futuro. Para hablar del futuro tenemos que hablar del presente, y para entender el presente tenemos que hablar del pasado. Para nosotros su Plan Nacional de Desarrollo tiene 40 millones de pobres: 40 millones de pobres es el saldo de su Plan Nacional de Desarrollo.⁶⁹

En toda esta intervención de Ceballos no hubo ni una sola propuesta —como lo demandaría el contexto y el tipo de tesis o aserciones que son debatidas usualmente en estos espacios—, sólo un *ad hominem* muy elaborado e incluso cómico para muchos espectadores. Los rituales que cumple un orador corresponden a la necesidad de ser escuchados de cierta manera cuando hablan en público. No se trata de inspirar confianza, como lo diría Habermas, sino de cumplir un papel.

⁶⁸ Juan Manuel Frausto. *Debates presidenciales en México. Tropiezos, reformas, anécdotas y frases*. Zacatecas, Editorial Didáctica, 2020.

⁶⁹ *Idem*, «Debate del 12 de mayo de 1994, Fernández de Ceballos a Zedillo», p. 187

Comentarios del Capítulo 2

El enfoque ‘batesoniano’ para estos modelos comunicativos invita a construir con ayuda de los demás participantes, no a convencer o a obtener alguna ventaja sobre sus oponentes. No se ignora que la praxis de las simulaciones de debate puede tener como resultado a un grupo de personas listas para ser demagogas: si sólo se considera el ideal de Alfred Snider al respecto, él diría que estos diálogos son mejores que las armas y la fuerza bruta. Empero, el reverso de este razonamiento es que se vale utilizar ciertas palabras hirientes siempre y cuando no terminen en violencia física.

Debido a esto, se sostiene que el enfoque batesoniano es necesario: una vez que se comparan y contraponen las conductas de los actores, es posible observar sus patrones de comportamiento, el tipo de interacción que tienen y considerar si existe una relación de poder o dominio (como lo expresa Dahl), y, a partir de ahí, analizar si realmente están siendo neutralizados y tienen equidad de oportunidades. Robert Dahl lo deja muy claro cuando compara la cantidad o *amount* entre actores.

No obstante, Gregory Bateson posee una serie de razonamientos que deben revisarse con detenimiento antes de llegar a una conclusión muy apresurada. Ahora que se comprende a cabalidad cómo funcionan los formatos de debate, es imperativo observar sus resultados en los estudiantes con ayuda de los instructores que tienen más de siete años de experiencia enseñando y practicando estas simulaciones.

Antes de mostrar resultados al respecto, en el siguiente capítulo se analizará el concepto ‘Mente’ según Gregory Bateson y la cibernética en interacciones humanas para comprender cómo se mostrarán los resultados de los modelos comunicativos de las simulaciones de debate.

Ya se observaron los problemas que traen las relaciones de dominio y la idea de Verdad absoluta. Dentro de las reglas de los juegos del lenguaje que implican las simulaciones de debate, no debe existir una verdad absoluta y entre más equitativa sea la oportunidad de los debatientes para expresarse, mejor será la simulación.

Por eso se analizarán otros detalles de los formatos de debate que se encuentran en los reglamentos, como el *Power match*, pues gracias a esta figura, es posible que los debatientes sean emparejados con sus iguales en experiencia y habilidad.

También se analizará las aplicaciones de las simulaciones en las aulas de clase y cómo repercute en la vida académica de los involucrados. Los campeonatos tienen reglas y procedimientos muy diferentes de los objetivos que persigue una persona docente en secundaria, preparatoria o universidad. Con ayuda de las entrevistas brindadas y la observación participante para esta investigación, se analizará hondamente si los alumnos modifican completamente su modo de interactuar.

capítulo 3. los procesos mentales

Las interacciones humanas deben definirse con ayuda de los procesos mentales. Esta afirmación puede malinterpretarse si no se observa desde la ecología que Bateson tanto mencionó en sus obras y, para explorar tal concepto, se debe definir qué es la Mente. La neurociencia es la autoridad que marca las pautas en el estudio de las interacciones humanas y el funcionamiento de los procesos mentales, no obstante, se cuestiona el razonamiento de tal disciplina. Los neurocientíficos no ha logrado salir aún de la propuesta del ilustrado Descartes: si él afirmaba que el ser se encontraba más en la razón que en el cuerpo, la neurociencia se ha encargado de colocar a la razón (y, por consiguiente, la mente) en el cerebro. Se considera que tanto Descartes como los científicos tienen diferencias importantes, por ejemplo, el ilustrado creía que la razón era una sustancia inmaterial, trascendental, y la ciencia necesita volver tangible esa sustancia propuesta por Descartes.

«La consciencia no tiene lugar en el cerebro. Ésta es la razón por la que no hemos sido capaces de dar una explicación válida de su base neuronal [...] La investigación neurocientífica de la consciencia se asienta actualmente sobre unas bases no cuestionadas, pero muy cuestionables. La naturaleza humana no es menos misteriosa ahora que hace cien años. Si queremos entender nuestra naturaleza tenemos que empezar de nuevo».⁷⁰

Alva Noë presenta una argumentación muy puntual acerca de las funciones reales de los órganos en el cuerpo y por qué la consciencia no ha podido explicarse a partir de la hipótesis neurocientífica. La ciencia, a pesar de jactarse de su búsqueda de la verdad explicando el mundo, acepta los supuestos filosóficos que los llevaron a preguntarse qué es la consciencia y de dónde viene. La relevancia de plantearse el concepto *conscientia* al hablar de procesos mentales no es mero capricho, es el

⁷⁰ Alva Noë, «¿Somos el cerebro?», *Fuera de la cabeza. Por qué no somos el cerebro y otras lecciones de biología de la consciencia*, (Barcelona: Kairós, 2010).

término que ayudará a hablar de una mente a partir de un supuesto diferente al cartesiano.

Para entender el fenómeno de la consciencia en humanos y animales no debemos mirar hacia dentro, hacia los recovecos de nuestro interior, sino que debemos dirigir nuestra atención a las maneras en que cada uno de nosotros, en calidad de animales integrales, lleva a cabo el proceso de vivir en, con y en respuesta al mundo que nos rodea [...] No somos nuestro cerebro, sino que el cerebro es una parte de lo que somos.⁷¹

Aquí Noë y Bateson concuerdan en algo fundamental: la consciencia no está limitada por un cuerpo, es algo que se transmite, se emite, se recibe, se distorsiona... La definición de consciencia de Noë —«experiencia»— es similar a la «Mente» de Gregory Bateson primordialmente porque en ninguna de sus concepciones sugieren una visión cartesiana y también que a la Mente la consideran como algo que no necesariamente se debe localizar en el cerebro.

Noë presenta un problema directamente relacionado con la propuesta de *Ensayo sobre el entendimiento humano*⁷², pues ahí se afirma que el problema siempre ha sido delimitar el concepto de la mente y la consciencia bajo la lógica de Rene Descartes, pese a que él nunca utilizó la palabra *consciencia*, cuando Locke la menciona especialmente en el primer apartado de su texto. Su propuesta provocó un gran debate durante años, pues rechaza la visión religiosa donde la identidad era considerada una «sustancia permanente» y esto es relevante, pues propone que el sujeto o el *yo* está definido por la consciencia y no al revés, como aún se cree. La idea de que la consciencia es una sustancia inamovible y completamente ajena a la materia y al mundo que se le aparece proviene del concepto de «Alma», por lo tanto, ya se conoce de sobra cuáles son las consecuencias de tal razonamiento.

⁷¹ *Idem*, p. 24

⁷² Locke, John, *Ensayo sobre el entendimiento humano*, (México, Fondo de Cultura Económica, 2013).

Para Locke la identidad es la unidad que construye a la consciencia y, por lo tanto, ésta es también la unidad que conforma a la mente. La identidad no puede ser algo inamovible es, más bien, «forense» —dice Locke— pues se crea con ayuda de un foro. No es prueba ninguna clase de moral innata, por ejemplo, como él mismo dice en el punto número 8 del segundo Capítulo. En general, este razonamiento da por hecho que:

- a) La identidad y, por lo tanto, la consciencia, pueden moldearse
- b) Este moldeamiento depende de las interacciones del sujeto
- c) La consciencia es un conocimiento compartido
- d) Se rechaza la visión de que la identidad es ajena a la materia y al entorno

La identidad forense cabe perfectamente en lo que sucede con el lenguaje (por ejemplo) y con algunos gestos. Sin embargo, esta investigación debe tomar ciertas reservas al partir de la definición de consciencia y mente que proponen Noë y Locke respecto a Bateson. La primera reserva es que, al considerar los gestos como parte de la interacción humana, se afirma que estos forman parte del entendimiento de sí mismo y el entorno, pero aquí surge una interrogante muy evidente: ¿los gestos se aprenden en este *foro*? Se debe partir primero de que la risa, el dolor o las muecas no provienen de un razonamiento o de algo intencional, es más bien instintivo, a diferencia de la verbalización.

Noë propone que el gesto es una respuesta del cuerpo a lo que sucede y esto no puede comprenderse igual que la verbalización. Los ademanes son resultados del mismo mecanismo constituido por interacciones entre el cerebro y otras partes del cuerpo. Aunque no se niega el hecho de que el cerebro envía señales al cuerpo y viceversa, estas interacciones no dependen sólo de un órgano, y, sin embargo, la neurociencia se empeña en localizar el origen de la consciencia en el cerebro. Para argumentar tal cosa se considera dos evidencias importantes: los escaneos (encefalograma) y los casos de lesiones cerebrales que incapacitan por completo a aquellos que los sufren. No obstante, la manera de entender cómo suceden estas patologías resulta muy problemático.

¿Siente el dolor —el dolor, por ejemplo, de la sed o el hambre, o del pinchazo de un alfiler— un afectado de síndrome vegetativo persistente? ¿Oye el portazo? Sabemos que gira la cabeza en respuesta al sonido y sabemos que retira la mano del alfileretazo [...] No sabemos responder a estas preguntas.⁷³

Por otro lado, Irenäus Eibl-Eibesfeldt aborda la idea de que la conducta humana está determinada por factores biológicos y genéticos. En *El hombre preprogramado* argumenta que muchas de las acciones y decisiones humanas están predeterminadas antes de nacer y que la libertad de elección es limitada. Eibl-Eibesfeldt agrega como evidencia el comportamiento de un patito recién nacido, a quien lo aíslan de su especie y lo colocan con una gallina. Como cualquier otro pato, busca los estanques para nadar y busca comida en el fango a pesar de que la gallina le trate de impedir acercarse al agua.

Surge otra interrogante importante: ¿el humano tiene movimientos y ademanes innatos? Hay opiniones divididas al respecto. Por un lado, hay científicos que aseguran que los gestos y ademanes son aprendidos, pero en el otro extremo de esta discusión, Eibl Eibesfeldt propone que esto no es del todo cierto.

Para probar su teoría hace experimentos con niños sordomudos y ciegos de nacimiento en distintas partes del mundo. Los colocan en situaciones para que reaccionen a lo que sucede en su entorno para saber si tienen los mismos ademanes que un niño o niña que puede ver, oír y hablar. Los resultados sorprenden al autor: se descubre que hay numerosos gestos que se repiten en los humanos sin importar sus discapacidades o la región en la que vivan.

[...] Es así como los niños, al sentir timidez, esconden el rostro entre las manos, y he podido observar que en muchísimos pueblos los adultos se comportan de igual modo. Es perfectamente imaginable que la ritualización haya sido aprendida en el curso del mismo desarrollo juvenil. Al colocar las manos delante del rostro,

⁷³ Alva Noë, *Fuera de la cabeza. Por qué no somos el cerebro y otras lecciones de la biología de la consciencia*, 1.ª ed., (Barcelona: Kairós, 2010).

uno no ve nada y se encuentra en cierto modo, oculto. Efectivamente los niños pequeños juegan al escondite únicamente mediante un cerrar de ojos. Pero a esta interpretación completamente plausible se le opone el que los ciegos de nacimiento oculten igualmente el rostro ante un gran azoramiento [...] ⁷⁴

Estos mecanismos estudiados por Eibl-Eibesfeldt son una respuesta al entorno que rodea al sujeto y Noë propone que se trata del resultado de la interacción cerebral con el resto del cuerpo. Éstos no pueden considerarse un proceso cognitivo. En esto coinciden Bartra, Noë y Eibl-Eibesfeldt: resultaría ilógico afirmar que lo cognitivo y la consciencia se ubica específicamente en el cerebro, si los ademanes, al ser expresiones más básicas que la verbalización, no dependen solamente del cerebro.

La distinción entre los mecanismos corporales y lo «extracorpóreo» debe considerarse al hablar de consciencia. Al afirmar que la mente no es tangible se acepta la serie de premisas que plantea Locke y Alva Noë, mas no la del alma. Se debe entender a la mente como se definió en la primera parte de la presente investigación: es una serie de interacciones entre sistemas que revelan su profunda interconexión en cada intercambio. Esto puede entenderse mejor con las interacciones digitales: el internet no es tangible y la única manera de comprobar que existe es por medio de los dispositivos electrónicos. La cibernética, entonces, ayuda a comprender este principio de redes y conexión, pues a pesar de utilizar esas palabras con gran frecuencia en la actualidad, ya se habían utilizado antes de la invención del internet.

Antes incluso de la concepción de la cibernética, ya se podía hablar de una interconexión de diálogos externos e ‘internos’, no sólo desde la perspectiva de Vigotsky, quien hablaba del lenguaje y el pensamiento a partir de la educación de los niños, sino también desde las consecuencias que traerían los *diálogos imaginarios* y lo que implican. Pero antes de continuar con la relación entre las

⁷⁴ (Eibl-Eibesfeldt, 1983, pág. 51 y 54)

conversaciones de un *yo* y las que poseen ‘testigos’, se debe hacer algunas definiciones.

Invitados invisibles

Los humanos asumen la condición de que son diferentes a otras especies por su capacidad de involucrarse con tres tipos de diálogo: con los vecinos, con ellos mismos y con Dios. Los dos últimos tipos de diálogo tienen algo en común: no necesitan un testigo y por lo tanto son diálogos internos o imaginarios, dice Mary Watkins ⁷⁵, quien estudia específicamente los diálogos que necesitan de la imaginación humana.

Cuando los humanos hablan consigo pueden incluso dialogar con un «otro imaginario» (*imaginal others*) donde juegan diversos roles: más joven, más viejo, con una circunstancia muy distinta a la suya... esta versatilidad puede observarse en un texto narrativo, por ejemplo, donde el escritor crea una serie de diálogos imaginarios con personajes que quizá son creados a partir de personas que sí existen, o no. *La señora Dalloway* de Virginia Woolf es una evidencia que se ajusta perfectamente a este contexto: la narrativa se construye a partir de diálogos internos que los personajes tienen consigo mismos, así como diálogos imaginarios con otros personajes y el lector acompaña cada uno saltando de conciencia a otra. Estos diálogos permiten entender los pensamientos y sentimientos de los personajes, así como sus motivaciones y deseos. De esta manera, la obra de Woolf muestra cómo los diálogos imaginarios pueden ser utilizados en la literatura para crear personajes complejos y, sobre todo, realistas.

Los humanos tienen este tipo de diálogos internos diariamente. La voz que les guía y llaman «consciencia» es un «otro imaginario» con quien mantienen constantes diálogos para saber cuál es la mejor manera de actuar en momentos determinados; hay otra voz que corresponde a un *yo* antagónico y otros aspectos del

⁷⁵ Mary Watkins, *Invisible guests*, (New York, Human Development Books, 2015).

sujeto: “[...] conversation between a self and an imaginal other(s), between aspects of the Self such as “me” and “I”, or between imaginal others with a self as audience to the imaginal scene”⁷⁶.

Watkins da por hecho que el intercambio entre dos o más interlocutores incluye los gestos, que también pueden encontrarse simulados en un diálogo imaginario: el tono y los ademanes que acompañarían una discusión ficticia, por ejemplo. La persona que imagina puede estar creando una situación que le ayudará a tomar una decisión o a pedir trabajo: se habla a sí misma al espejo inventando las reacciones que puede tener su discurso. Esto no es muy diferente a los juegos de los niños cuando tienen un amigo o varios amigos imaginarios: hablan con ellos en voz alta y simulan estar con ellos todo el tiempo. Este comportamiento se categoriza como algo ‘normal’, pero no en la adultez, pues si un sujeto de 15 años va por la calle hablando solo, probablemente le diagnosticarían esquizofrenia.

Suele suponerse que los diálogos imaginarios o internos son una preparación para el mundo ‘real’, que deben servir a un fin, la creación de un texto, etcétera, de lo contrario, el adulto que los vuelve externos frecuentemente con un propósito lúdico es señalado como enfermo. Por lo tanto, los diálogos imaginarios deben desaparecer en una etapa determinada de la vida humana. Pero la consciencia *es* de otro modo.

Mientras que Piaget tiende a ver el juego y sus diálogos imaginativos como reflejo del autismo de la infancia, Mead ve dichos diálogos en el juego como reflejo del carácter esencialmente social de todos los procesos psíquicos, incluidos los de los niños. Así, aunque Mead y Piaget probablemente estarían de acuerdo en algunas de las funciones de tales diálogos, el compromiso de Mead con la naturaleza social del yo desde la infancia no lo lleva a proponer la desaparición de los diálogos imaginarios. Estos diálogos, en lugar de ser interpretados como evidencia de la incapacidad del niño para comunicarse con otros reales o para hacer frente a las demandas de una realidad social, fueron para Mead —como lo son para

⁷⁶ *Idem*, pp. 2

Vygotsky— evidencia de exactamente lo contrario: la internalización de la naturaleza social de la realidad.⁷⁷

Estos aspectos específicos serán observados puntualmente en el apartado «Ejercicio: demostración de debate» y posteriores, pues se observará esta propuesta de Watkins, no como un aspecto terapéutico, sino más lúdico en un aula y sus consecuencias en practicantes de las simulaciones de debate.

Ya configuradas las ideas actuales de *consciencia* y *mente*, se debe analizar cuál es la definición principal y el gran fundamento de esta investigación: la de Gregory Bateson desde sus obras *Steps to an ecology of mind* y *Mind and nature*.

La «Mente» según Bateson

Actualmente hay un sinnúmero de iniciativas que hablan del medio ambiente (*environment*) y todos los problemas que se enfrentan como especie humana en relación con él. No obstante, desde la década de 1960, Bateson ya decía: «Nosotros, hoy, seguimos incapacitados para pensar claramente acerca de la relación entre organismos y su entorno»⁷⁸. Este problema que apenas está hablándose medianamente con la seriedad que le corresponde, se considera una crisis cuyo estudio se le atañe sólo al campo de la biología. Pero ¿y si fuera un problema filosófico?

Bateson hace una disertación acerca de lo que el imaginario colectivo entiende por *organismo* y *entorno* o *environment*; analiza el origen de la idea de la evolución y el progreso, pero resalta sutilmente tres conceptos que acompañarán el apartado «Sustancia, Patrón y Diferencia». Los presocráticos buscaban el arché hace más de tres milenios y llegaron a un *clash* importante con Pitágoras: en vez de

⁷⁷ Idem, pp. 18 [traducción propia].

⁷⁸ “[...] we, today, are still unable to think clearly about the relations between an organism and its environment.”

[Gregory Bateson, *Steps to an ecology of mind*, (Chicago, University of Chicago Press, 2000). P. 454]

preguntar ¿qué está hecho de agua, tierra, fuego, etc.? Él agrega ¿cuál es su patrón? Pitágoras, entonces, ya establecía preguntas acerca de los patrones más que inquirir sobre la sustancia.

Este debate de conceptos ha permanecido en numerosas disciplinas. En biología, dice Bateson, estos conceptos se replican en la teoría de la evolución del siglo XVIII, cuando Lamarck se encontró con el problema de la Mente, que ahora puede explicarse mejor con la incursión de la cibernética en la epistemología.

Darwin cometió un error en su teoría de la evolución al identificar la supervivencia bajo el principio de la selección natural, pues era el punto crucial de todo el razonamiento de la teoría darwiniana. No obstante, Bateson presenta el resultado del razonamiento de la *selección natural*: «Sugiero que los últimos cien años han demostrado empíricamente que, si un organismo o un agregado de ellos se enfoca en trabajar para su propia supervivencia y cree que esta es la manera de seleccionar su adaptación, su “progreso” termina en un medio ambiente destruido».⁷⁹

Los genetistas, dice Bateson, han corregido la «unidad» de la supervivencia: no se trata de una selección natural donde el ambiente controla y destruye, sino de una disposición de los organismos al cambio, es decir, aquellos que son capaces de ser heterogéneos y flexibles. La homogeneidad construida por la especie humana provocará que ésta no permanezca por mucho tiempo.

Para hablar de la *unidad de la Mente*, Bateson pone el ejemplo de “el mapa no es el territorio”. Empero establece un razonamiento respecto al mapa, que representa un territorio determinado a través de las *diferencias*. ¿Qué aspectos del territorio pasan al mapa? Diferentes montañas, texturas, colores, etcétera, y siempre se consideran respecto a los objetos involucrados. Si alguien intentara señalar dónde se encuentra la diferencia al comparar un teléfono y un libro fracasaría: no se

⁷⁹ “I suggest that the last hundred years have demonstrated empirically that if an organism or aggregate of organisms sets to work with a focus on its own survival and thinks that that is the way to select its adaptive moves, its ‘progress’ ends up with a destroyed environment.”
[*Idem*, p. 455]

encuentra en el libro y tampoco en el teléfono y tampoco el tiempo entre uno y otro. Bateson propone, entonces, que se considere a la *Idea* (en su forma más elemental) como sinónimo de *diferencia*. Y, a la vez que existe la diferencia entre objetos, hay diferencias de las diferencias:

Pero aquí hay diferencias entre diferencias. Cada diferencia efectiva denota una demarcación, una línea de clasificación, y toda clasificación es jerárquica. En otras palabras, las diferencias en sí mismas deben ser clasificadas y diferenciadas. [...]

Permítanme invitarles a una experiencia psicológica, aunque sea sólo para demostrar la fragilidad de la computadora humana. Primero, observemos que la diferencia en la textura es *diferente (a)* de la diferencia en el color. Ahora, observemos que son distintas las *diferencias* en tamaño (*b*) de las diferencias de forma. Las similitudes de proporción son diferentes (*c*) de las diferencias sustractivas.

Ahora les invito, como discípulos de Korzybski, a definir la diferencia entre “diferencia (a)”, “diferencia (b)” y “diferencia (c)” del párrafo anterior.

La computadora en la cabeza humana se desconcierta ante esta tarea.⁸⁰

Como bien decía el mismo Bateson, la *diferencia* es un asunto tan abstracto que provoca el gran desconcierto de la computadora humana. Hablar de diferencia en la materia es hablar de la diferencia con lo inmaterial también y las diferencias que se encuentran dentro de ellas. Puede ser sobrecogedor tratar de comprenderlo. Pero en

⁸⁰ “But there are differences between differences. Every effective difference denotes a demarcation, a line of classification, and all classification is hierarchic. In other words, differences are themselves to be differentiated and classified [...]

Let me invite you to a psychological experience, if only to demonstrate the frailty of the human computer. First note that difference in the texture are *different (a)* from difference in color. Now note that differences in size are *different (b)* from differences in shape. Similarity ratios are different (*c*) form subtractive differences.

Now let me invite you, as disciples of Korzybski, to define the difference between “different (*a*)”, “different (*b*)”, and “different (*c*)” in the above paragraph.

The computer in the human head boggles at the task.”

[*Ibidem*, p. 463-464]

este punto Bateson advierte que hay ciertas diferencias manejables por los humanos: las diferencias que son creadas por el proceso de transformación, por ejemplo. Una alucinación o la imagen en un sueño es una transformación de algo, dice él, pero ¿de qué?

El mundo de la comunicación y sus efectos, entonces, no pueden explicarse con condiciones concretas como fuerzas, impactos, etcétera: en este mundo los efectos son provocados por diferencias, por los contornos que se dibujan en un mapa para representar un territorio, por el cambio provocado por sus procesos de transformación que implica también un cambio en el clima, en la vegetación y población de éste. No obstante, hay algo más que se debe considerar para cerrar la disertación de Bateson:

Finalmente hay una jerarquía de diferencias⁸¹ que los biólogos llaman «niveles». Me refiero a esas diferencias entre una célula y un tejido, entre el tejido y el órgano, entre el órgano y el organismo y entre organismo y sociedad. Estas son las jerarquías de unidades o *Gestalten*, en las cuales cada subunidad es parte de la unidad de un alcance más amplio. Y siempre, en biología, esta diferencia o relación que llamo “ser parte de” es tal, que ciertas diferencias en la “parte” tienen un efecto informacional sobre la unidad más grande, y viceversa.

Se plantea no sólo que las unidades más pequeñas son diferentes al sistema que le sigue, sino que forman parte de uno mucho más grande. La Mente es, entonces, la conformación de estas diferencias: es la interconexión de sistemas más pequeños que a su vez construyen uno más grande. Estas afirmaciones siguen y siguen como

⁸¹ “Lastly there is that hierarchy of differences which biologists call ‘levels’. I mean such differences as that between a cell and a tissue, between tissue and organ, organ and organism, and organism and society.

These are the hierarchies of units or *Gestalten*, in which each subunit is a part of the unit of the next larger scope. And, always in biology, this difference or relationship which I call ‘part of’ is such that certain differences in the part have informational effect upon the larger unit, and vice versa.”

un circuito: y éste, dice Bateson, es el fundamento principal para entender la cibernética.

En *Mind and Nature*⁸², donde se ahonda más acerca de la cognición y la Mente, Bateson se enfoca en plantear cómo se ha entendido la epistemología hasta ese momento⁸³. Se entiende que la epistemología es el estudio del conocimiento y sus componentes. Dentro de tal disciplina se define al conocimiento como un estado donde el sujeto está cognitivamente en contacto con su realidad⁸⁴ y, además se le clasifica en ‘conocimiento por experiencia’ y ‘conocimiento proposicional’. El conocimiento proposicional ha sido el más discutido a lo largo de los siglos por dos razones: la primera es que la proposición es un modo de comunicar el conocimiento y, por lo tanto, es transferible de un interlocutor a otro (esto lo diferencia del conocimiento por experiencia, el cual es internalizado por una sola persona, la que experimenta); y la segunda es que este conocimiento es la manera en la que la realidad se vuelve comprensible para la mente humana.

Aquí es donde Bateson habría intervenido para comentar que la relación de las cosas es la que permite entender cómo funciona el mundo: si bien el conocimiento es la relación entre la persona con su realidad, ¿realmente sirve de algo definir a la realidad como algo aislado? En cualquiera de los niveles propuestos por la Epistemología hay una conexión: la persona se relaciona con sus experiencias personales a través de su propio cuerpo y sus sentidos, pero también a través de las interacciones que le hacen consciente de las afirmaciones que hacen sus iguales acerca del mundo. Por ejemplo, al afirmar que la mesa es muy dura se está revelando la relación entre la mano y la mesa. Hay una diferencia que permite crear contornos entre la mano y la mesa, pero también es una diferencia si se habla de la relación entre las dos.

⁸² Gregory Bateson, *Mind and Nature*, (Nueva York, E.P Dutton, 1979).

⁸³ La publicación del libro es de 1978. No obstante, ese concepto sigue entendiéndose igual desde entonces.

⁸⁴ Linda Zagzebski, “What is knowledge?”, *The Blackwell Guide to Epistemology*, (2017) Blackwell Publishing Ltd: pp. 92-116, <https://doi.org/10.1002/9781405164863.ch3>

El *pattern which connects* que Bateson tanto mencionó se rige bajo el principio de la diferencia y de la relación. Se necesita este concepto para poder explicar la Ecología de la Mente, donde se considera no sólo a la mente individual, sino también una más grande conformada por las ‘submentes’. No obstante, la interconexión de éstas obedece a principios que la humanidad apenas puede comprender.

La mente individual es inmanente pero no sólo en el cuerpo. Es inmanente también en modos y mensajes fuera del cuerpo; y hay una Mente más grande de la que la mente individual es un subsistema. Esta Mente más grande es comparable a Dios y es probablemente lo que muchas personas llaman “Dios”, pero es aún inmanente a la total interconexión del sistema social y de la ecología planetaria.⁸⁵

La mente puede estar dentro y fuera del cuerpo precisamente porque es inmanente. Esta inmanencia se encuentra incluso en la Mente más grande y, por lo tanto, también en sus conexiones y transmisiones. Bajo este principio se puede entender mejor cómo *piensa* la naturaleza: desde la heterología y la exuberancia. Para entender el mundo y su relación con lo humano es necesario aceptar la complejidad y heterogeneidad de la realidad. Esta complejidad no puede ser reducida a elementos más simples o a estructuras jerárquicas (ya se observó qué sucede cuando se intenta jerarquizar una diferencia), sino que se trata de una red de singularidades y discontinuidades.

Abrir los ojos sobre el mundo y sobre lo humano, tratar de pensarlo, es aceptar que no sea más que un agregado de singularidades, un encadenamiento irregular de discontinuidades, disyunciones, la complejidad de Edgar Morin, que no puede

⁸⁵ “The individual mind is immanent but not only in the body. It is immanent also in pathways and messages outside the body; and there is a larger Mind of which the individual mind is only a subsystem. This larger Mind is comparable to God and is perhaps what some people mean by ‘God’, but it is still immanent in the total interconnected social system and planetary ecology.” [p. 467]

ser reducida por la descomposición en elemento más simples, la superficie desterritorializada o la disposición en rizomas de Deleuze. Lo heterogéneo danza de manera alegre o trágica, alternativamente alegre y trágica —Nietzsche como maestro de baile—, dando saltitos, deteniéndose, alejándose, volviendo, partiendo una vez más, sobre los planos y las líneas rectas, de un real fijado por las certidumbres de un saber obsesionado por la pureza y la homogeneidad de los sistemas.⁸⁶

Hasta ahora puede observarse una serie de afirmaciones acerca de la Mente: ésta *piensa*, pero no mediante un proceso cognitivo que puede observarse en un encefalograma, y también debe entenderse que no está limitada a los humanos, pero puede ser encontrada en todos los sistemas vivos. La relación entre Mente y Naturaleza, entonces, es una recursiva, cada una influenciándose mutuamente en un ciclo de retroalimentación e información, un término medular para entender esta relación.

Bateson propone que todos los sistemas vivientes, incluyendo a la mente, son parte de una red interconectada de relaciones que se *piensan* y, gracias a ello, mantienen un flujo de información que se convierte en un circuito abierto. Pero ¿cómo puede *pensarse* un sistema? Primero comprenderse que la acción de pensar nada tiene que ver con la adquisición del conocimiento proposicional como quieren definir ciertas ramas de la epistemología, sino con entender la lógica de lo heterogéneo.

Pensar lo heterogéneo apela a las nociones de articulación y aproximación. La articulación es la conexión que permite unir elementos sin fijarlos en un orden clasificatorio que equivale a un cuadro inserte y unificador de diferencias, sin producir una genética de las alteridades [...] Los conjuntos así constituidos por articulación no podrán considerarse con el rigor cuantitativo de una ciencia exacta.

⁸⁶ François Laplantine, Alexis Nouss, *Mestizajes*, (Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2007), pp. 356-358.

No obstante, la aproximación que los calibra —y que es también el modo de apreciación de una heterogeneidad a la otra— no es una imprecisión sino un modo de determinación diferente [...] La aproximación es una medida soft que no impone al objeto sus propios patrones, sino que se adapta, se modula en función de las particularidades encontradas, una medida sobre medidas, no un listo-para-medir [...] ¿Es menos segura la mano de Van Gogh que la de Rembrandt cuando hace un retrato? El retrato apunta a una semblanza más que a una semejanza, e ilustra adecuadamente el conocimiento por aproximación.⁸⁷

El *pattern wich connects* atiende a esta misma lógica: se trata de buscar el patrón que articula a todos los sistemas y subsistemas. No sólo es posible por medio de un retrato hecho por Rembrandt o Van Gogh, sino también a través de un poema de Pizarnik o de Plath. El mismo Bateson se *aproxima* a su «patrón que conecta» cuando señala que los humanos piensan con historias:

[...] el hecho de pensar en términos de historias no aísla a los humanos como algo separado de la estrella de mar y las anémonas, de las palmas de coco, y de las primulas. Ahora bien, si el mundo estuviera conectado, si yo tengo la razón en todo lo que estoy diciendo, entonces *pensar en términos de historias* debe ser compartido por toda mente o mentes ya sean las nuestras o aquellas de los bosques de secuoyas y las anémonas de mar.⁸⁸

El problema de la existencia se presenta como un entramado complejo que Bateson va observando con lupa, la cual les brinda también a sus lectores para que no traten de intervenir en ese gran nudo, sino de que lo comprendan. Tiene un orden, tiene

⁸⁷ *Idem*, pp. 358.

⁸⁸ “[...] the fact of thinking in terms of stories does not isolate human beings as something separate from the starfish and the sea anemones, the coconut palms, and the primroses. Rather, if the world be connected, if I am at all fundamentally right in what I am saying, then *thinking in terms of stories* must be shared by all mind or minds whether ours or those of redwood forests and sea anemones.”

Gregory Bateson, *Mind and Nature*, (Nueva York, E.P Dutton, 1979).

ciertas reglas que se pueden escapar a la comprensión de cualquier humano acostumbrado a que el mundo se ajuste a él y no al revés.

Como se indicó desde el segundo capítulo, existe un modo de encontrarse con lógicas distintas a partir del juego. Un debate o simulación (como se le llamó durante esta investigación), permite que los involucrados se aproximen al otro mediante diálogos que se construyen y mejoran con ayuda de su oponente, con ayuda de la perspectiva diferente que él le brinda. Por ello, después de esta introducción acerca de las vicisitudes humanas al momento de comprender su mente y la de todo lo que existe, se presentará una serie de testimonios de debatientes que han participado en campeonatos mundiales y nacionales, en su idioma y en inglés, donde platican cómo cambió su manera de interactuar a partir de practicar simulaciones y jugar con ellas por muchos años en su vida académica y personal.

Los siguientes apartados mostrarán también el resultado de la estancia internacional que se realizó en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia en Tunja, Boyacá, pues fue llevada a cabo en compañía de Carlos Iván Díaz Barriga de los Cobos, debatiente con amplia experiencia, Andrea Villegas de la Torre, quien ha fungido como juez en diversos campeonatos en México y Alfredo Díaz Barriga de los Cobos.

Demostración de debate en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

Esta demostración-clase constó de dos sesiones, con duración de dos horas, en los grupos Lógica I y Lógica II. En la primera clase, que fue con el grupo de Lógica I de la UPTC, se dio la primera demostración de un debate. Los debatientes fueron Carlos Iván Díaz Barriga y Alfredo Díaz Barriga: se sortearon las posturas (a favor y en contra), inventaron la moción y el primer debate con el grupo de Lógica I tenía una moción con información adicional:

Un apocalipsis en la tierra, provocado por la guerra, hace inhabitable el planeta y borra todo rastro de la historia de humanidad, sabiendo que esto pasaría, un grupo selecto de personas con posiciones importantes de poder y conocimientos necesarios, empiezan una nueva generación en otro planeta.

Esta casa, siendo ese grupo de poder, decidiría no contar la historia de la humanidad⁸⁹.

Carlos fue el orador a favor y Alfredo en contra: se inventó un formato nuevo a efectos de que fuese una demostración no muy prolongada y debido al reducido número de oradores. En esta ocasión ambos tuvieron derecho a tres intervenciones de siete minutos, hacer y someterse a un interrogatorio de 2 minutos, y al final un «cara a cara»⁹⁰.

En este formato también hubo quien adjudicara el debate: Andrea Villegas, quien lleva ya bastante tiempo fungiendo como juez en diversos debates a nivel nacional, se ofreció a hacer ese papel esta vez para las demostraciones en la Uptc. Su retroalimentación suele escucharse al final de los debates y, a diferencia de un

⁸⁹ Moción creada por los debatientes para la ocasión ya mencionada.

⁹⁰ Se trata de un formato donde ambas posturas tienen encuentros muy breves. Dos intervenciones de cada uno con duración de 30 segundos, otras dos de 15 segundos y cuatro de 5 segundos. A veces el tiempo varía dependiendo de las necesidades del mismo ejercicio.

formato más competitivo, ella habló de los puntos importantes que se trataron durante el debate e hizo sugerencias de qué podría mejorarse en los discursos de cada orador. No se mencionó ganador ni perdedor, pues el propósito de este debate no era la competencia.

Esta dinámica es relevante debido a que Carlos y Alfredo son obviamente hermanos y siempre habían sido compañeros de debate en diversos concursos. Muy pocas veces les había tocado debatir en posturas contrarias, pero saben muy bien cómo piensa cada uno. Fue un ejercicio fluido.

Se repitió la dinámica con el grupo de Lógica II, pero con la moción:

Actualmente la Inteligencia Artificial está limitada por empresas o gobiernos por medio de candados (como ChatGPT) que les exige ser siempre imparciales, por ejemplo, ante un tema de derechos humanos. En todos los campos, los programadores han contenido la IA para evitar que ésta comience a expandirse hasta donde ella misma determine.

Esta casa daría libertad a la IA en todo campo⁹¹.

Después del debate se comentaron algunas conclusiones y además el debatiente Carlos le compartió a los alumnos de Lógica II cómo toma apuntes.

Cuando yo pasé a hablar llego con mi hoja de pura información —aunque ya sé que no podré decirla toda— con mis 3 argumentos (que en este caso se parecían mucho entre ellos) y desarrollo las ideas conforme las leo. Improviso de acuerdo a la idea que les di a cada uno y cuando lo voy platicando tiene más sentido [...] Una vez que enuncio los argumentos al improvisar desarrollo el razonamiento por el que llegué a eso.

⁹¹ Moción inventada por los debatientes.

Justo después, él dice que ya ha investigado temas relacionadas con la moción ficticia: empero el debate tiene que ser lo más equitativo posible, por lo tanto, no mencionó información que habría provocado que la postura se cargara mucho más de un lado que de otro. También mencionó que, como resultado de su investigación, su postura personal a esta moción es en contra y por eso eligió la postura afirmativa para este ejercicio.

Alfredo intervino para hablar de la organización del tiempo. Ambos debatientes enunciaron tres argumentos durante el ejercicio y esto tiene dos propósitos principales:

1. Concisión en el discurso.
2. Ayuda a la organización del tiempo (que suele ser de seis a siete minutos) durante cada discurso.

Alfredo expuso la manera en la que puede administrarse el tiempo con tres argumentos: en su caso (al ser orador en contra) debía refutar al orador anterior y luego dar su línea argumentativa. Para cumplir con los siete minutos, Alfredo tardó un minuto refutando cada uno de los tres argumentos presentados por Carlos y, para enumerar los suyos, tardó un minuto explicando el razonamiento. Esto ya suma seis minutos en total, más un minuto con la recapitulación de lo que hizo durante su participación. Siete minutos.

Carlos y Alfredo explicaron la manera distinta de cada uno para tomar apuntes. Carlos dijo que Alfredo suele hacer dibujos, diagramas, y no tiene problema con utilizar una pluma de un solo color, pues casi no redacta textos en sus apuntes —a diferencia de Carlos, quien sí necesita escribir con plumas de dos colores distintos (al menos)—. Le pidieron a la juez, Andrea, que mostrara sus apuntes: su hoja blanca tamaño carta estaba doblada del siguiente modo:⁹²

⁹² Ya en el capítulo anterior hay una explicación del papel de los y las adjudicadoras en un debate y cómo suelen tomar apuntes.

--	--	--	--

Ella explica cómo son sus apuntes de juez y cuán extensos pueden ser:

Cada columna es un discurso. La idea es ir conectando cada uno de ellos: si se fijan, los debatientes hacían puntos de información y eso lo pongo en un cuadrito que indica que se trata de un Punto de Información. También es importante enumerar los argumentos y los que van a refutar para que te dé una guía de lo que se está diciendo. Hay quienes apuntan las ideas y ya, pero es recomendable que, siendo juez, se anote todo lo que se dice, porque si no, estarías poniendo de tu cosecha a los discursos que dijeron y eso es muy penado en debate, pues tienes que juzgar solamente con lo que se dijo y no con lo que tú ya sabías acerca del debate.

Los apuntes de un juez y un debatiente son bastante distintos: un debatiente debe estar atento a lo que dice el otro y lo que está sucediendo en la interacción para saber qué refutar, por lo tanto, sería impráctico que ellos tomen apuntes excesivos. Es muy diferente al caso de los jueces, pues deben registrar todo lo que se dice desde una mirada imparcial y poniendo atención a qué argumentos se mencionan, cuáles se refutan y qué ideas llegan hasta el final de esta simulación.

Alfredo en su intervención habla de que las estructuras mentales de cada debatiente o juez son muy diferentes e influyen en la manera de tomar apuntes, pero trabajan bajo la misma lógica. El formato que utilizan los jueces es la base para que

cada adjudicador o adjudicadora pueda registrar lo que sucede en la interacción, pero deben trabajar bajo el esquema de registrar cada discurso intercalado a un lado del otro. Sí improvisamos al debatir, pero trabajamos siempre bajo un esquema que se parece a los apuntes del jurado.

Andrea explica su función como adjudicadora: explicó los puntos que se trataron en los discursos y aspectos a mejorar de cada uno.

[...] El primer discurso, el de Carlos, inicia con tres argumentos: «el crecimiento humano» con el desarrollo de la IA para liberarla, «la neutralidad potenciada» (y aquí menciona que no se niega el riesgo que puede haber y éste es el punto principal por el que se desarrolla el debate) y, el tercero, «la IA y su avance» que permitiría salvar vidas humanas. Estos argumentos fueron refutados y ya no volvieron a ser mencionados a lo largo del debate y se concentraron más en los riesgos de la Inteligencia Artificial, especialmente en la guerra y los terroristas [...] Esto es importante y normal porque conforme pasan los discursos se van construyendo las ideas que tienen los oradores: al final terminamos con algo no distinto a las ideas iniciales, pero sí algo más reforzado.

Luego, en el lado de la oposición tenemos tres argumentos: «el uso bélico de la Inteligencia Artificial» (el cual se enfocó en los riesgos), «las élites que oprimen a otros grupos», y esto puede suceder con la IA y ahora más una vez liberada. Y, al final, el de «igualdad» que habla de que la especie humana debe seguir siendo el centro y no permitir que la IA pueda llegar por encima de esto. Después se menciona el tema de la bomba nuclear y ya es ahí donde se meten en la posibilidad de las guerras y los riesgos: esto fue lo que llegó hasta el final del discurso.

Es el deber de los jueces observar cuáles fueron los puntos de choque entre posturas y cómo se desarrolló el debate en general. Dependiendo del contexto, estos jueces pueden asignar lugares a las cámaras dependiendo de su desempeño durante el debate o bien, en un ámbito no competitivo, los jueces fungen como profesores o profesoras. Este último fue el papel que Andrea asumió para el ejercicio: hace un

recuento de los argumentos mencionados y habló de cuál fue el *Clash* del debate — los riesgos de la IA—, cómo es que el debate tomó ese curso y desde cuándo. Ella también dice algo fundamental: los primeros argumentos, que fueron los del orador a favor, no sobrevivieron una vez que se encontraron con los del orador de oposición. Pero esto, lejos de ser algo irregular, es el curso de cualquier debate debido a que cada intervención alimenta a la siguiente y así sucesivamente.

Se puede concluir que la habilidad de la escucha se agudiza siendo un debatiente o siendo juez, pues el primero debe contestar exactamente a lo que el otro dijo y el segundo debe siempre calificar y retroalimentar los discursos de todos los participantes. Se puede pensar entonces que la escucha es algo muy obvio que un debatiente adquiere, empero, esta habilidad resulta ser algo mucho más importante que cualquier otra habilidad internalizada dentro del debate. Este punto se desarrollará más adelante.

Segunda clase

Esta segunda sesión con ambos grupos tuvo un propósito de reflexión e introspección del debatiente frente a los estudiantes. Mientras Alfredo explicaba qué sucedía en debate y sobre su vida como debatiente, explicó algunos puntos donde expuso lo que sucede en un ejercicio de debate:

- a) Interconexión. Hay un constante flujo de ideas que mejoran el discurso del otro, por lo tanto, no debe verse a cada uno como una exposición aislada.
- b) Un diálogo tiene numerosos niveles y especialmente el del debate, pues además del debate en sí, está el pre-debate (la preparación) y la retroalimentación de los jueces. Pero muchas veces se pasa por alto la etapa más lúdica de todas: el metadebate.
- c) El diálogo interno se vuelve externo. Las conversaciones imaginarias⁹³ que se sostienen con otro imaginario o una versión antagónica de sí mismo

⁹³ Fue necesario ahondar bastante en el inciso c, debido a que la teoría de los diálogos imaginarios proviene de Mary Watkins en su obra *Invisible Guests*.

suelen dirigir la vida humana desde la infancia. Aunque la imaginación se pasa por alto durante la educación superior, en el debate se explora los modos de los diálogos imaginarios en diferentes niveles y se vuelven externos con ayuda del equipo del debatiente, cuando buscan la estrategia de su discurso y tratan de adelantarse a las refutaciones del otro.

- d) El metadebate. En este punto los debatientes han salido de ese personaje que adoptaron para defender su postura y, generalmente, se ríen de las estrategias propias y de su equipo, hablan de qué pudo haber sido mejor en los discursos, pero se enfocan en caricaturizar algunas situaciones que se dieron en la interacción de debate.
- e) La habilidad de la escucha. Es la que más tardan en desarrollar incluso si los debatientes son sometidos a un entrenamiento diario de tres horas (mínimo) durante, al menos, tres años. En los testimonios del siguiente apartado se observará que es la habilidad más apreciada por los mismos practicantes del debate y la mejor aprendida.
- f) Distancia entre una afirmación y otra. La *distancia* entre afirmaciones suele observarse como algo abismal cuando se enfrenta posturas diametralmente opuestas. Por ejemplo, no puede hablarse de derechos humanos con alguien muy devoto a los ideales de la iglesia judeocristiana, pero durante un debate, la distancia entre las afirmaciones se disminuye debido a que hay una disposición por parte de los involucrados y esta aparente distancia comienza a reducirse.
- g) Se reafirman las diferencias para construir ambas posturas. Considerando el concepto de diferencia desde Bateson, se construye el discurso de cada participante a partir de diferir y no de ‘ponerse en común’.
- h) La imaginación (temas ficticios). Un debatiente adopta al personaje adecuado para interpretar una postura ante la moción que se le brinde minutos antes de iniciar su participación. Para esto necesita estar en contacto con sus diálogos imaginarios y volverlos externos con ayuda de su equipo.

- i) No existe tal cosa como la memorización del discurso, de lo contrario se convertiría en una repetición. Cada debate busca ser improvisado y con una moción aleatoria.
- j) Los ideales personales no deben influir en la postura durante el discurso. No importa cuáles son las opiniones del debatiente: debe adoptar los argumentos adecuados y su carga de la prueba respecto a la moción en cuanto se le sortea la posición y postura.

Los estudiantes hicieron comentarios y preguntas acerca de lo que presenciaron el día anterior. Hubo muchas participaciones donde decían que nunca habían visto una interacción similar, aunque sí conocían algunas reglas y teoría respecto a la argumentación. Un alumno levantó la mano y preguntó cuál creían los debatientes que era el propósito del debate. El profesor Alfredo respondió que el propósito va siempre más allá del debate mismo o de los niveles de diálogo que suceden ahí: el propósito, para él, es la construcción de ideas. Si bien el debate es un ejercicio donde dos posturas se enfrentan generando un aparente conflicto, en realidad se trata de algo cooperativo.

El mismo alumno que le hizo la pregunta al profesor Alfredo, aclaró que el debate suele verse como algo negativo, donde una postura u otra pretende tener la razón sobre el otro. Algunos alumnos comentan que esta experiencia y las respuestas de los debatientes fueron muy reveladoras, pues la argumentación se suele observar como una herramienta de convencimiento donde dos posturas deben siempre homogeneizarse en un ‘acuerdo’ o ‘solución’. La clase de Lógica I cerró con un comentario del profesor Ronald Díaz (el docente de esta materia en ambos niveles).

En Lógica II la dinámica se ajustó a los estudiantes del nivel más avanzado: Alfredo explicó los temas ficticios, que son muy sencillos de debatir porque las opiniones no influirán en una moción como: «Se debería tener relaciones públicas con extraterrestres», pues los interlocutores deberían echar a andar su imaginación y plantearse qué sucedería y qué haría la humanidad con algo así.

Se le preguntó a los alumnos si podían crear una línea argumentativa a favor de la moción «Se debería tener relaciones públicas con extraterrestres» y rápidamente comenzaron a enumerar argumentos entre todos: un muchacho sugirió el argumento del intercambio comercial y la expansión que representaría para la humanidad, otro habló del intercambio cultural y sus beneficios y otro hasta habló de relaciones amorosas con ellos (en éste último todos rompieron la seriedad del aula en una sonora carcajada).

Luego se les puso el ejercicio de contraargumentar sus mismos argumentos para crear la postura contraria. Sin ninguna dificultad, los demás compañeros hablaron de posibilidades de una conquista y dominación por parte de los extraterrestres, pues pueden estar más desarrollados. Éste fue el argumento que imperó en la postura de oposición que ellos mismos inventaron.

Los estudiantes se mostraban divertidos y muy interesados en esta dinámica, pues sugerían más argumentos interesantes, absurdos y no tan absurdos. Demostraron mucha agilidad cuando se les solicitó crear argumentos tanto a favor como en contra de una moción que se les brindó segundos antes de que argumentaran. La dinámica les pareció tan estimulante que, cuando se terminaba el tiempo de la clase y ellos se terminaron su repertorio de ideas, le pidieron a su profesor, Ronald Díaz, y a Alfredo Díaz Barriga que se pusieran a debatir en un formato «cara a cara» para que fuera rápido. Ambos accedieron. La moción se la inventaron en ese momento: «La meritocracia trae más perjuicios que beneficios». El profesor Ronald tuvo la postura a favor y el profesor Alfredo en contra.

La interacción duró aproximadamente tres minutos. Naturalmente, el profesor Alfredo siempre terminaba sus oraciones antes de que se le terminara el tiempo, pero el profesor Ronald tuvo algunas dificultades con ello. Sin embargo, la postura a favor presentó una argumentación muy ordenada —pese a que no terminaba de enunciarla completa— y una gran capacidad de identificación de premisas de su oponente. Fue muy notoria la gran emoción que demostró el profesor Ronald, pues se le observaba ansioso por seguir respondiendo incluso cuando la dinámica terminó.

Este comportamiento sucede frecuentemente cuando los debatientes no tienen mucha experiencia: se dejan llevar por la pasión del momento (cuando una moción les entusiasma) y a veces se olvidan de cuidar su tiempo, por ejemplo. En los Testimonios del Anexo A, el debatiente Jesús González habla de cómo es importante separar el ‘personaje’ que adopta durante una simulación de debate y cómo debería comportarse él en una reunión familiar.

Aprendes a separar tu vida, ¿no? Es como la vida del actor: sabes que cuando estás frente a la cámara es ficción y, por otro lado, sabes qué es realidad. Entonces no tiene por qué cambiar la forma en la que interactúas o la forma en la que puedes intercambiar puntos de vista. Sin embargo, pues la gente sí nota ese cambio y, digámoslo de cierta forma, a la gente —o a la gran mayoría de la gente— pues no le gusta que la contradigan, por así decirlo, y evita el conflicto.⁹⁴

En ello concuerda con el debatiente Óscar Segura, quien habla de cómo fue aprendiendo a no hablar como lo hace durante un debate.

Entonces las personas que me rodean se daban cuenta de ello [el cambio en su comportamiento desde que comenzó a entrenar] y pues no diría que se burlaran de mí, pero lo hacían notorio. Decían: «te está consumiendo tu personaje de debatiente». Y en un momento dije «tengo que separar mi forma de comportarme cuando estoy en una comida familiar (por decir un ejemplo) y cuando estoy debatiendo con mis amigos del club».⁹⁵

En ambos casos, los familiares y el círculo más cercano de los debatientes les ayudaron a darse cuenta de cómo cambiaba su manera de hablar y de comportarse cuando empezaron a entrenar tres horas diarias entre semana durante su vida

⁹⁴ Ver Anexo A, Entrevista a Jesús González.

⁹⁵ *Idem*, Entrevista a Óscar Segura.

universitaria. Estos puntos, llevan al siguiente apartado de este proyecto de investigación, pues es necesario mostrar a profundidad quién es un debatiente con vasta experiencia y con varias horas acumuladas de concursos, entrenamientos, etcétera.

Los Resultados y conclusiones se componen, principalmente, de las evidencias recopiladas a lo largo de esta tesis y la relación entre la ecología de la Mente (por Gregory Bateson) y las interacciones de debate. Esta relación no establece una justificación de la teoría de Snider por encima de las obras de Bateson, más bien, se busca un enfoque diferente y ‘Batesoniano’: pensar desde la diferencia puede ayudar a comprender lo que sucede en la realidad, cómo se construye y cómo funciona, en vez de seguir estableciéndole ideales a una sociedad artificial. La simulación de debate es una manera de crear y colocar ideas desde la diferencia y la imaginación. El objetivo final, dicen los debatientes, es la contraposición de ideas para modificar y entretrejer un nuevo discurso conjunto, pero no homogéneo.

RESULTADOS Y CONCLUSIONES

La imaginación es algo que se pasa por alto una vez que el niño se ha convertido en un adulto. Sin embargo, las interacciones de debate permiten que el adolescente, el joven universitario o hasta el mismo docente, jueguen con diferentes situaciones hipotéticas, vuelvan exterior su diálogo imaginario, se cambien de postura y experimenten distintos roles. Interiorizan estas habilidades y luego se van reflejando fuera de la simulación, en su vida cotidiana. No a todos les interesa convencer a otras personas y, como dicen algunos testimonios, entienden que debatir y desenvolverse mejor en un diálogo no es significado de convertirse en el líder de un culto o un partido político.

El debatiente comprende que hay una diferencia entre su ‘personaje’ durante un debate y el otro que vive fuera de la simulación. Ese ‘otro’ que no es su personaje de debatiente, se acerca silenciosamente a las discusiones sin una intención de entrar o de dictar cómo debería llevarse el diálogo: escuchan y asienten. Guardan silencio en las reuniones familiares para evitar un conflicto innecesario, pues saben que los temas más apasionantes terminan en una pelea que podría convertirse en una esquizmogénesis simétrica, escalando rápidamente. Tal actitud puede comprobarse en los testimonios de los debatientes en el Anexo A.

Se pensaría que, al entrenar para discutir y hablar públicamente, todos los debatientes terminarían dedicándose a la política y empero esto no es así: sus ocupaciones son muy diversas y se relacionan más bien con sus intereses personales, no sólo con sus habilidades de debate. Muchos de ellos no están interesados en ‘mover masas’, más bien en utilizar sus habilidades para sus ámbitos profesionales: trabajar en equipo, ser proactivos, participativos, etcétera.

Ellos comprenden que no tendrán la Verdad y sabrán escuchar en silencio a quienes claman tenerla, porque también saben que tampoco existe una sola percepción de la realidad. Sin embargo, cuando la oportunidad se presenta, son capaces de calcular las premisas de su interlocutor a una velocidad impresionante mientras le cuestionan cada afirmación mencionada.

A diferencia de Snider, los practicantes de su escuela no transmiten un discurso como el suyo, más bien, buscan más interacciones para aprender de ellas. Sin saberlo, han aplicado algunas visiones de Gregory Bateson en sus interacciones dentro y fuera de la simulación:

6. Saben pensar en términos de historias.
7. Se asumen como seres que imaginan (directa o indirectamente), pues deben inventarse un personaje que cumpla con su rol y su postura de la mejor manera para la moción que se debate en ese momento.
8. Dialogan en diferentes niveles.
9. Comprenden que, sin la diferencia, ellos no tendrían por qué participar en una simulación de debate.
10. Conocen los niveles de relación que tienen con su círculo cercano y lo priorizan por encima de una discusión o varias.
11. Construyen y mejoran sus discursos con ayuda de un buen oponente.
12. El uso constante de metáforas.

Si bien ellos hacen los siete puntos de modo inconsciente, Bateson les brinda una dirección muy distinta que observa las interacciones no sólo exteriores, sino también las imaginarias.

Gráficas

Las siguientes gráficas muestran los resultados más relevantes de las preguntas que se le hicieron a once debatientes prominentes en el país: el 36% de los encuestados han estado al frente de grandes grupos de personas en diferentes instituciones y han sido campeonas y campeones de debate durante varios años de su vida. Dos de los encuestados son docentes y entrenadores de debate en México: Ricardo Acosta Torres (UdeG) y Alfredo Díaz Barriga (UVC).

¿En cuántas esferas sociales de tu vida personal utilizas tus habilidades de debatiente? En una escala del 1 al 5, donde 1 es «en ninguna» y 5 «en la gran mayoría».

11 respuestas

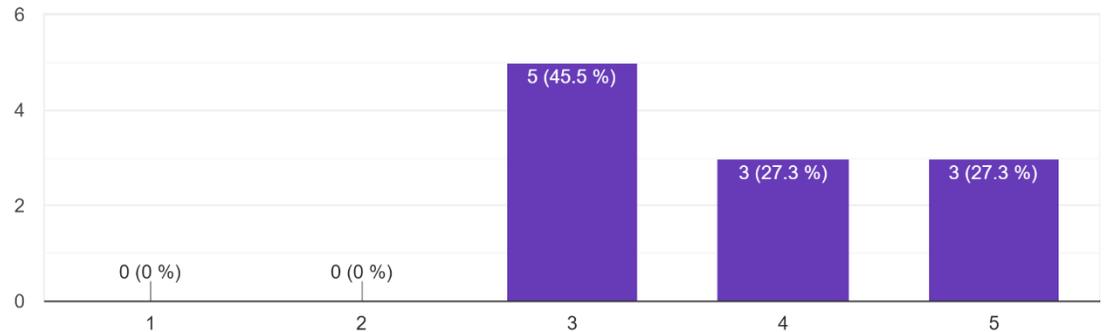


Ilustración 6: Encuesta a debatientes, elaboración propia.

¿Cuánto consideras que te agrada ser persuadido por alguien más? En un contexto donde es necesario resolver un conflicto.

11 respuestas

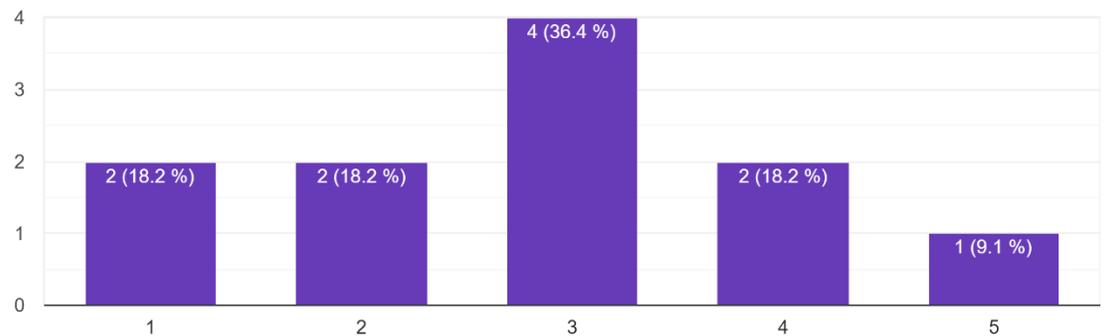


Ilustración 7: Encuesta a debatientes, elaboración propia.

La primera gráfica indica que el 45.5% de los debatientes no utilizan sus habilidades de debatiente en todas las esferas de su vida personal: indican la respuesta número 3, a la mitad. Esto es relevante porque la mayoría de los debatientes experimentados ha elegido esta respuesta.

En la segunda gráfica, los debates más experimentados son quienes representan, precisamente, el 36% de ésta. Respondieron la opción número tres: es

decir, están abiertos a ser persuadidos por alguien más para resolver un conflicto en su vida personal. Pero también están dispuestos a ser quien persuade.

Ambas demuestran que, a pesar de recibir arduos entrenamientos para argumentar rápidamente, no se encuentran en una disposición de persuadir siempre ellos: tienen la apertura a escuchar y considerar lo que sucede en el contexto. Esta interpretación de los datos puede observarse también en los Testimonios del Anexo A.

¿Con qué frecuencia tienes el interés de persuadir a otras personas?

11 respuestas

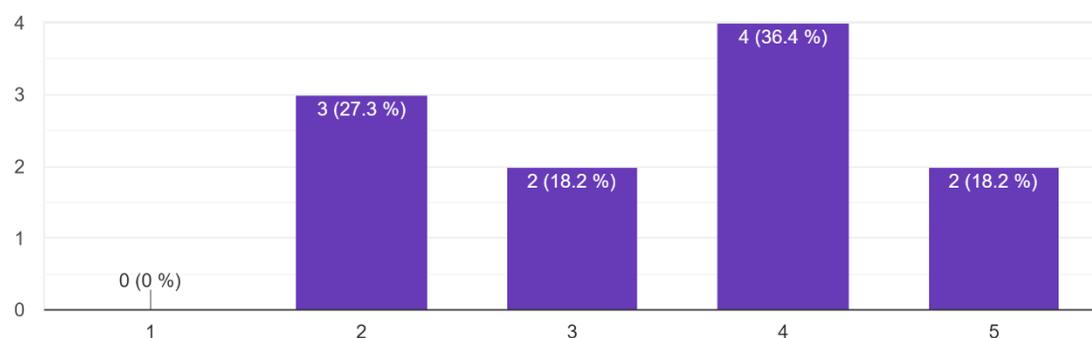


Ilustración 8: Encuesta a debatientes, elaboración propia

La gráfica anterior representa una de las preguntas más importantes de todo este cuestionario. Los debatientes más experimentados contestaron respuestas variadas que se deben al contexto en el que se desenvuelven. Por ejemplo, David Alatorre, quien fue el presidente de la Asociación Mexicana de Debate, actualmente preside una asociación civil en el Estado de México y su respuesta fue «5». Se comprende que tenga más interés de persuadir que alguien que haya respondido «4», como el caso de la gran mayoría de los debatientes que participaron en esta pregunta, quienes se desenvuelven en un contexto académico, como estudiantes y profesores.

Los testimonios⁹⁶ ayudan mucho a comprender la falta de tendencia en las estadísticas recolectadas: esto revela que cada debatiente se desarrolla en contextos

⁹⁶ Consultar Anexos A y B.

muy distintos que no necesariamente se encuentran en las esferas políticas, de hecho, la gran mayoría estudia o es docente en alguna universidad mexicana.

En una escala del 1 al 5, donde 1 es «Totalmente en desacuerdo» y 5 es «Totalmente de acuerdo». Desde que comenzaste a ser debatiente h...ulo cercano (familia, amigos, compañeros, etc.).
11 respuestas

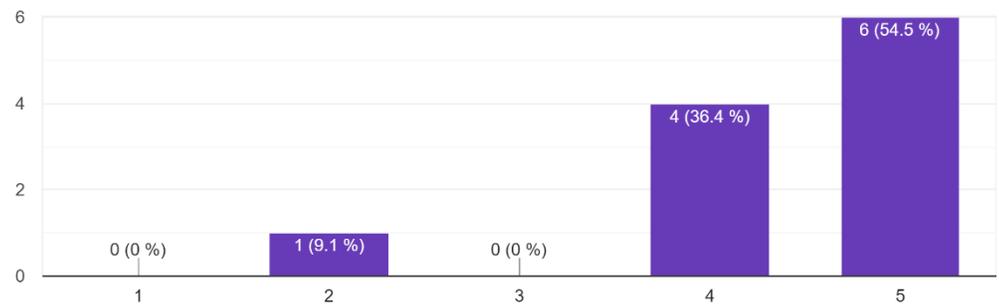


Ilustración 9: Encuesta a debatientes, elaboración propia.⁹⁷

¿Cuánto ha influido el debate en tu vida? En una escala del 1 al 5, (donde 1 es «nada» y 5 es «bastante»)
11 respuestas

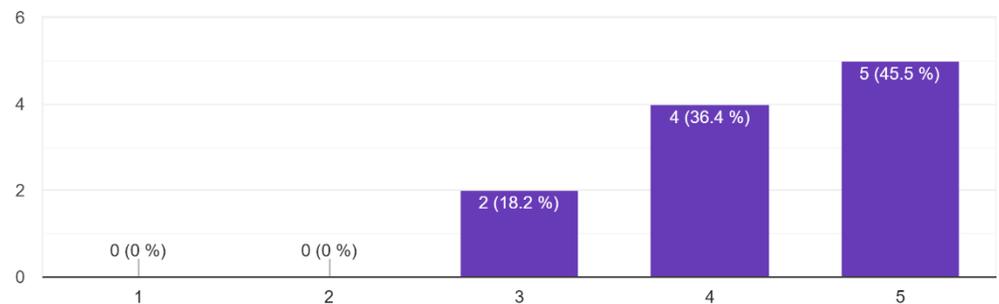


Ilustración 10: Encuesta a debatientes, elaboración propia.

⁹⁷ Pregunta completa: En una escala del 1 al 5, donde 1 es «Totalmente en desacuerdo» y 5 es «Totalmente de acuerdo». Desde que comenzaste a ser debatiente hasta ahora, consideras que ha cambiado tu manera de interactuar con tu círculo cercano (familia, amigos, compañeros, etc.).

En una escala del 1 al 5 (donde 1 es «mala» y 5 «muy buena»), ¿cómo calificarías tu habilidad para manejar situaciones conflictivas?

11 respuestas

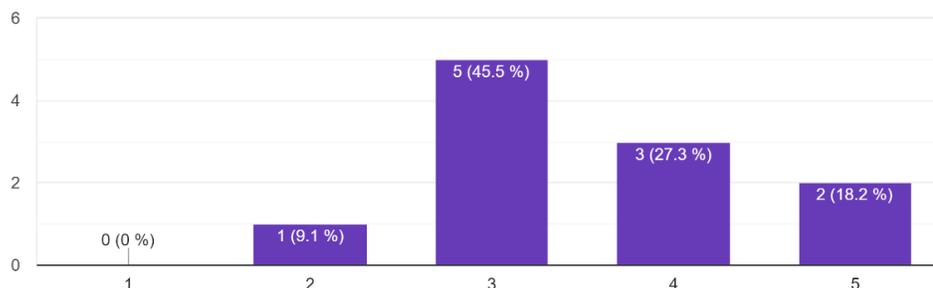


Ilustración 11: Encuesta a debatientes, elaboración propia.

En las ilustraciones 9, 10 y 11 se muestra la autopercepción del debatiente y sus habilidades cuando se encuentran en distintos contextos. La gran mayoría de ellos indican que encuentran un cambio importante en sus círculos cercanos (algo que se refleja también en las entrevistas⁹⁸), pero no todos se consideran “muy buenos” manejando situaciones conflictivas en sus círculos sociales (Ilustración 7). A pesar de haber sido entrenados para colocarse en diferentes posturas con facilidad durante una discusión, ellos no están interesados en manejar las situaciones de conflicto o iniciarlas, como muestra la Ilustración 8.

Se puede afirmar, a partir de estos resultados, que los debatientes sí conocen y practican diferentes interacciones de discusión y diálogo dentro de simulaciones. Debido a ello, deciden no discutir en su vida personal. En una reunión familiar son los que escuchan la discusión en silencio a menos que alguien les pida su opinión. No serán los que empiecen una pelea ni los que introduzcan temas polémicos en la mesa, a menos que se lo pidan o que sea necesario. No obstante, como las mismas entrevistas lo revelan, ellos aseguran que su capacidad de escucha y empatía evolucionó significativamente desde que iniciaron a practicar el debate.

⁹⁸ Ver Anexo A.

[...] en los años posteriores, mientras yo seguía aprendiendo por mi cuenta de este mundo, quizá entré al debate primero con la intención de desarrollar mis habilidades de comunicación, pero no le veía un trasfondo real al debate, hasta que comprendí con mayor profundidad qué es lo que busca un debate, que, en este caso, sería llegar a una solución y escuchar posturas. Quizá en mi etapa de debatiente me aferraba tanto a mi postura y a querer ganar, que me olvidaba de escuchar los argumentos de mi contrincante. Si algo he aprendido desde entonces es que no siempre voy a tener la razón y para eso existe el debate: para yo escuchar una postura que no conozco, de la que no soy consciente y entonces llegar a una solución.⁹⁹

Su realidad dentro y fuera de la simulación les permitió entender que imponer su postura frente a otros *nunca* les va a permitir entablar una interacción sin esquismogénesis. Esta afirmación, trivial en apariencia, esconde toda una aceptación que el debatiente tuvo que hacer para guardar silencio durante una discusión. Incluso ellos mismos lo comparan con la vida del actor.

La capacidad para ver las discusiones ‘desde afuera’ no se consigue fácilmente. Incluso en la entrevista al debatiente Jesús de Ávila, él platica de su revelación durante uno de los debates más retadores en sus experiencias como parte del club de debate.

Fíjate que los más retadores [los debates] —cuando la pasión muchas veces gana— son los debates deportivos. Todo lo que implica el *cliché*, ¿no? todo lo que implique religión, política y deporte, siempre va a ser conflictivo. [No obstante, la clave del debate a la que se refiere el debatiente es la siguiente:] entender que no se trata de meterse de lleno a la pasión que representa un tópico, simplemente

⁹⁹Anexo A, Entrevista a Óscar Segura.

es un debate. No es necesario que sepas del tema sino de debatirlo conforme te dice la moción, por así decirlo. Y eso es algo que a mí me cambió.¹⁰⁰

«Simplemente es un debate» dice el debatiente González de Ávila. La contundencia de esa afirmación implica una visión de la metacomunicación donde no existe una esquismogénesis generada a partir de pautas y puntuaciones que se vuelven dobles vínculos, como lo que ejemplifica el mismo debatiente en su misma respuesta: la religión, política y fútbol son temas que la familia procura no discutir y no enfrentar hasta que toman un par de cervezas extra y todo termina en gritos. El círculo se repite cada que la familia (hipotética) se reúne.

Si bien Watzlawick decidió enfocar las aportaciones de Bateson a la terapia familiar como propuesta de metacomunicación, nadie había considerado estudiar las interacciones de debate a partir de la construcción del sujeto-debatiente y cómo sus estructuras mentales ayudan a entender la gran crisis de la que Bateson ya hablaba desde los años 40 (en las obras mencionadas a lo largo de la presente investigación). Sin embargo, esta relación Bateson-Debates académicos, busca colocar una perspectiva más ‘batesoniana’ a la disciplina mencionada, que, aunque ya utiliza algunos de sus elementos inconscientemente, ayudaría a potenciar el lado lúdico y a comprender cómo *son* las interacciones de los debatientes fuera de la simulación.

Esta investigación logró establecer tal vínculo, aunque desde el principio se consideraron las reservas de ello: los formatos de debate y sus reglas indican, por supuesto, la implementación de Alfred Snider y sus consecuencias. Sin embargo, Gregory Bateson es el futuro de las interacciones de conflicto. “Replace weapons with words”¹⁰¹ no es el objetivo del debate, como los mismos debatientes revelan en la encuesta y entrevistas. El objetivo del debate (en este contexto) es reafirmar las diferencias y observar cómo *son* las redes dentro de los sistemas en todo lo que existe; problematizar, encontrar una visión nueva a partir de considerar al *otro*. ¿Qué habría pasado si Bateson hubiera podido analizar estas interacciones? Habría puesto

¹⁰⁰ *Idem*, Entrevista a Jesús González.

¹⁰¹ «Reemplazar armas con palabras» es la frase y consigna de Snider.

atención a la parte lúdica del debate y a lo que sucede con los debatientes en sus interacciones diarias, contrario a las posibles aplicaciones en un Debate Político o el formato del Modelo de Naciones Unidas, por ejemplo, pues estos últimos tienen el propósito de generar políticas públicas e incidir en las instituciones del Estado. Deben seguir ciertas reglas y protocolos que los vuelve más tediosos que un BP y, como dice el docente Díaz Barriga, quienes practican el formato Popper y BP pueden participar en el MUN y el Debate Político sin ninguna dificultad.

Una cosa es que el debate sea ordenado y que nunca te enseñe a ordenar tus razonamientos. Por ejemplo, está el Modelo de las Naciones Unidas (MUN), que para mí es uno de los peores modelos que existen. No te enseña a ser ordenado, porque el alumno está más estresado por cumplir los roles de «moción de orden», «moción de privilegio personal», cuestiones técnicas que al final no profundiza en los argumentos. Tampoco se genera un ámbito de cómo estructurar mis discursos porque todos se vuelven participaciones tan improvisadas, que cuando pasas a alguien de MUN a un BP, no sabe qué hacer. Pero si pasamos a un debatiente de BP a un MUN, les gana a todos, y digo «les gana» porque hacen menciones honoríficas y competencias dentro de eso.¹⁰²

El BP permite juego y sátiras mientras que los formatos más ‘serios’ consideran las bromas como algo inapropiado durante el debate y tienen lineamientos mucho más restrictivos. El éxito de los formatos que se prestan al juego es la inclusión de la imaginación natural del humano dentro de sus interacciones. Como dice el docente Díaz Barriga, el formato BP es incluso más ordenado que el MUN y debido a la gran libertad de improvisación y organización, un debatiente de BP destaca en cualquier otro formato.

Esto recuerda el metálogo de *Steps to an ecology of mind* «Sobre los juegos y el ser serios». El conflicto principal se refiere a las conversaciones ‘serias’ y los ‘juegos’, donde la hija plantea la interrogante de si el juego no debe ser tomado en

¹⁰² Ver Anexo B, Entrevista a Alfredo Díaz Barriga de los Cobos.

serio o no y cuánto influye la creatividad en las conversaciones. Este mismo conflicto se presenta en los formatos de debate que se mencionaron anteriormente.

Hija: Papá, ¿con serias estas conversaciones?

Padre: Por supuesto que sí.

H: ¿No son una especie de juego que tú juegas conmigo?

P: Son una especie de juego al que jugamos juntos.

H: ¡Entonces, no son serias! [...]

P: Veamos qué es lo bueno de “jugar” y de “los juegos”. En primer lugar, a mí no me importa demasiado ganar o perder. Cuando tus preguntas me colocan en una posición difícil, me esfuerzo más, para pensar correctamente y decir claramente lo que quiero. Pero no finjo ni hago trampa.

H: Esa es la cosa. Para ti esto no es serio. La gente que hace trampas no sabe jugar: tratan los juegos a los que juegan como si fueran serios.

P: Pero son serios. [...]

P: Sí, tenía que ver con los líos en los que nos metemos con estas charlas. Si no nos metiéramos en líos, nuestras conversaciones serían como jugar al rummy sin mezclar primero los naipes. [...] Con los clichés sucede lo mismo. Todos tenemos cantidad de frases e ideas ya armadas. Si el tipógrafo tiene que preparar para imprimir algo nuevo, primero tiene que desarmar esas barritas viejas. De la misma manera, para poder pensar nuevas ideas o decir cosas nuevas, nosotros tenemos que romper todas nuestras ideas ya armadas y mezclar los pedazos.

H: [...] Comprendo lo que quieres decir: meternos en líos nos hace decir cosas nuevas. Pero igual que el tipógrafo tiene que mantener clasificadas todas las letras, ¿nosotros también tenemos que conservar ordenados los pedacitos de nuestros pensamientos, para no volvernos locos?

P: Me parece que sí. Pero no sé en qué orden. [...] ¹⁰³

¹⁰³ Gregory Bateson, «Metálogo: Sobre los juegos y sobre el ser serios», *Steps to an ecology of mind*. Chicago, The University of Chicago Press, 2000

El juego es natural en los seres. Bateson lo observó en las nutrias y en otras especies, y, sin embargo, los humanos se empeñan en separar la seriedad y el juego, la razón y la risa como si fueran excluyentes. Pensar de otro modo, además de reafirmar la diferencia y lo heterogéneo, implica aceptar la naturaleza juguetona y creativa del humano: dejar entrar esos invitados invisibles en forma de alter-ego, otro imaginario o un ser divino para mantener largas conversaciones con ellos y otro humano, quien posee sus propios invitados invisibles con diferentes posturas. No importa qué tan polémica se vuelva la discusión entre dos humanos, al final, se trata «sólo de un debate» dirigido por conversaciones imaginarias, contextos y, sobre todo, de un gran juego en forma de red donde todos están involucrados bajo el *patrón que conecta*.

REFERENCIAS

- Alatorre, David. BP Summer: Taller de estrategias en construcción de caso. Ciudad de México, 6 de junio de 2017.
- Bartra, Roger. Antropología del cerebro. La conciencia y los sistemas simbólicos. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica, 2007.
- Bateson, Gregory. Mind and Nature. Nueva York: E.P Dutton, 1979.
- . Naven. Un ceremonial Iatmul. Barcelona: Ediciones Júcar, 1990.
- . Steps to an ecology of mind. Chicago: The University of Chicago Press, 2000.
- . Steps to an ecology of mind. Chicago: University of Chicago Press, 2000.
- Bateson, Gregory, y Margaret Mead. Balinese character: a photographic analysis. New York: Special Publications of the New York Academy of Sciences, 1942.
- Bateson, Gregory, y otros. La nueva comunicación. Barcelona: Kairós, 1987.
- Benedict, Ruth. Patterns of culture. Mariner Books Classics, 2006.
- Blackwell Publishing. The Blackwell Guide to Epistemology. Malden: Blackwell Publishing, 1999.
- Boroditsky, Lera. «How Language Shapes Thought.» Long Now Foundation. San Francisco: Long Now Foundation, 2020.
- Boroditsky, Lera, y Alice Gaby. «Remembrances of Times East: Absolute Spatial Representations of Time in an Australian Community.» Psychological science, November de 2010: 1635-1639.
- Bradbury, Ray. Fahrenheit 451. México: Debolsillo, 2015.
- Castillo, D.D. «Desde los salones a la sala de conferencias: mujeres escritoras en el proceso de construcción del campo literario en Chile.» Revista chilena de Literatura, 2007: 83-100.
- Dahl, Robert A. «The concept of power.» Behavioral Science, 1957: 2:3.
- Deleuze, Gilles, y Félix Guattari. El Anti Edipo. Capitalismo y esquizofrenia. Barcelona: Paidós, 1985.
- . Mil mesetas. Capitalismo y esquizofrenia. s.f.
- Descartes, René. Meditaciones metafísicas con objeciones y respuestas. Madrid: Alfaguara, 1977.
- Edgar, Morin. La rumeur d'Orléans. Paris : Éditions du Seuil , 1969.

- Eibl-Eibesfeldt, Irenäus. El hombre preprogramado. Madrid: Alianza, 1983.
- El Universal. La educación tiene la palabra. Convocatoria del concurso Nacional de Oratoria y Debate Público, El Universal, 2018.
- Eyre, Lucy. «El safari humano.» Granta , 2009: 153-163.
- Fernández-Niño JA, Baquero H. «El movimiento anti-vacunas y la anti-ciencia como amenaza para la Salud Pública.» Rev Univ Ind Santander Salud, Abril-Junio de 2019: 103-106.
- François Laplantine, Alexis Nouss. Mestizajes. De Arcimboldo a zombie. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2007.
- Frausto Ruedas, Juan Manuel. Debates presidenciales en México. Tropiezos, reformas, anécdotas y frases. Zacatecas: Editorial Didáctica, 2020.
- Gilliard, Jordyn. «3 Advancements in women's rights in New Zealand.» The Borgen Project, n° <https://borgenproject.org/womens-rights-in-new-zealand/> (2021): <https://borgenproject.org/womens-rights-in-new-zealand/>.
- Goldsmith, Oliver. Historia de Inglaterra. Madrid: Imprenta del Seminario Pintoresco é Ilustrado, 1853.
- Gregory, Bateson. Pasos para una ecología de la mente. Una aproximación revolucionaria a la autocomprensión del hombre. Buenos Aires: Lohlé-lumen, 1998.
- Güell, Isabel. El cerebro al descubierto. De la emoción a la palabra. Barcelona: Kairos, 2006.
- Hespos, Susan, Alissa L. Ferry, y Sandra Waxman. «Categorization in 3- and 4-Month-Old Infants: An Advantage of Words Over Tones.» Child development 81, n° 2 (Marzo-abril 2010): 472-479.
- Hooks, Bell. «Mujer y empleo.» En El feminismo es para todo el mundo, 73. Nueva York: South End Press, 2000.
- Hussain, Ali, y Hussain Ahmed. The Anti-vaccination movement: A regresion in modern medicine. Cureus, 2018.
- Intituto Mexiquense de la Juventud. Concurso Estatal Juvenil de Debate Político. 2021. <https://imej.edomex.gob.mx/node/403>.
- Johnson, Paul. La historia de los judíos. Ciudad de México: Penguin Random House, 2018.
- . La historia de los judíos. 1987.

- Johnson, L., S. Ganar debates: una guía para debatir con el estilo del Campeonato Mundial Universitario de Debate. International Debate Education Association, 2009.
- Land, Stephanie. Maid: Hard Work, Low Pay, and a Mother's Will to Survive. 2nd. Legacy Lit, 2019.
- Locke, John. Ensayo sobre el entendimiento humano. México: Fondo de Cultura Económica, 2013.
- Mamberti, Juan, y Paula Fiorinni. El mocionero. 2013.
<https://mocionero.blogspot.com/> (último acceso: 2022).
- Mata Puente, Adriana, y Janett Ruíz Gómez. «El empoderamiento de las mujeres a través de la lectura.» Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura, 2022: 149-171.
- Mead, Margaret. Coming of age in Samoa. New York: Harper Perennial, 2001.
- Merino, Mauricio. Políticas públicas: ensayo sobre la intervención del Estado en la solución de problemas públicos. CIDE, 2014.
- Michelet, Jules. La Bruja. Un estudio de las supersticiones en la Edad Media . Ciudad de México : Ediciones Akal, 2019.
- MILENIO. Primer debate presidencial 2018. Ciudad de México, 23 de Abril de 2018.
- Ministerio de Educación. Debates Estudiantiles, Manual de Apoyo a la Docencia. Publicación de la Unidad de Apoyo a la Transversalidad, 2004.
- Babies. Dirigido por Toby Macdonald, Annabel Gillings y Nick Green. Interpretado por Netflix. 2020.
- Noë, Alva. Fuera de la cabeza. Por qué no somos el cerebro y otras lecciones de biología de la consciencia . Barcelona: Kairós, 2010.
- . Fuera de la cabeza. Por qué no somos el cerebro y otras lecciones de biología de la consciencia. Barcelona: Kairós, 2010.
- Organización de las Naciones Unidas. Centro de información de la ONU. junio 26 de 2023. <https://www.cinu.mx/modelos/organizando-tu-modelo/>.
- Perelman, Chaïm, y Lucie Olbrechts-Tyteca. Tratado de la argumentación. España: Gredos. Biblioteca Románica Hispánica, 1989.
- Popper, Karl. Conjeturas y refutaciones. Barcelona: Paidós, 1983.
- Reynoso, Carlos. Redes sociales y complejidad. Modelos interdisciplinarios en la gestión sostenible de la sociedad y la cultura. Buenos Aires: sb, 2011.

- Sandel, Michael. «The tyranny of merit.» The tyranny of merit | Michael Sandel. TED talks, 2020.
- Sarthou, N. «Algo más que comunicación científica: debates académicos en la revista desarrollo económico en los años setenta.» Razón y Palabra. Primera Revista Electrónica en América Latina Especializada en Comunicación, 2011:
http://www.razonypalabra.org.mx/varia/77_1A%20PARTE/02_Sarthou_V77.pdf.
- Segal, Lynn. Soñar la realidad: el constructivismo de Heinz Von Foerster. Traducido por Ferran Meler-Ortí. Barcelona: Paidós, 1994.
- Snider, Alfred Charles. Sparking the debate: how to create a debate program. New York: International Debate Education Association, 2014.
- Snider, Alfred. Replacing weapons with words! . s.f.
<https://debate.uvm.edu/alfredsnider.html>.
- Tortosa, José María, y Daniel La Parra. «Violencia estructural: una ilustración del concepto.» Documentación social, nº 131 (2003): 57-72.
- Universidad de Guadalajara. Diplomado Didácticas Centradas en el Aprendizaje del Estudiante en la Universidad de Guadalajara. s.f.
<http://cda.cgai.udg.mx/> (último acceso: septiembre de 2021).
- University of Glasgow. DSL. Dictionaries of the Scots Language. s.f.
<https://dsl.ac.uk/> (último acceso: septiembre de 2021).
- UNO, UNO A. Entrevista a Carlos Salinas de Gortari. Ciudad de México, mayo de 2008.
- Vázquez González, Martha Berenice. ¿Más guerra contra el crimen? Gestión pacífica de conflicto. Zacatecas: Editorial Didáctica, 2021.
- . ¿Más guerra contra el crimen? Gestión pacífica del conflicto. Primera Edición. Zacatecas, México: Editorial Didáctica, 2021.
- Vigotsky, Lev. Pensamiento y lenguaje. Ciudad de México: Ediciones culturales Paidós, 2015.
- . Pensamiento y lenguaje. PAIDOS MEXICO, 2013.
- Watkins, Mary. Invisible Guests. New York: Human Development Books, 2000.
- . Invisible guests. The development of imaginal dialogues. Boston: Human Development Books, 2015.
- Watzlawick, Paul. ¿Es real la realidad? Barcelona: Herder, 1979.
- . No es posible no comunicar. Barcelona: Herder, 2014.

Watzlawick, Paul, Janet Helmick Beavin, y Don D. Jackson. Teoría de la comunicación humana. Barcelona: Herder, 1985.

Woolley, C. Leonard. Ur of the Chaldees. Ernest Benn Limited, 1929.

ANEXO A

Entrevistas

Jesús González

Debatiente desde 2015, miembro del Equipo de Debate en la Universidad de la Vera-Cruz, Zacatecas (2015-2018).

¿Cómo describirías tus habilidades de comunicación antes de empezar a entrenar el debate?

Yo diría que era algo promedio, no era algo el otro mundo. Estándar, totalmente dentro del profesionalismo que uno lleva a cabo día a día. Ya actualmente pues sí cambia tu habilidad de comunicación, principalmente, porque piensas más rápido lo que vas a decir, evitas los vicios del lenguaje —a pesar de que hay gente que no nos lo podemos quitar del todo, como las muletillas—, e incluso utilizar a veces palabras que no van, porque es lo primero que se te viene a la mente. Pero sí, ha cambiado bastante lo que era antes a lo que es ahora, principalmente por el tipo de preparación académica que tienes en el hecho de que todos los debates se preparan igual: no debes tener un conocimiento previo sobre esto y pues obviamente va cambiando el lenguaje, va cambiando incluso la manera en la que te expresas sobre algunos temas, etcétera.

¿Has notado algún cambio en la forma en que las personas interactúan contigo desde que comenzaste a entrenar el debate?

Sí he notado algún cambio en las personas que interactúan conmigo, sobre todo en el tema familiar: muchas veces, en mi presencia (por ejemplo) he notado que se evita tocar temas controversiales o temas donde hay un ‘sí’ y un ‘no’, un *pro* y un *contra*: porque hasta me dicen “es que todo es un debate”, no, no, no, no. Pero, por la forma la que ya te comunicas (volviendo al punto anterior), piensan que estás debatiendo, pero en realidad no. Es una forma de hablar y, insisto, no tienes estos vicios. No dices «ahmmmm... esteeeee...», entonces sienten que lo sabes todo, cosa que pues

prácticamente no va, ¿verdad? Y actualmente, ya se vio, todos seguimos teniendo vicios en el lenguaje.

¿Crees que el debate ha afectado tu capacidad para escuchar y considerar los puntos de vista de otras personas?

Sí y no. Ahí va porqué sí: aprendes a estar en las dos partes, aprendes a estar en el *pro*, en el *contra*, en el sí y el no, en el a favor, el no a favor, y muchas veces, cuando estás escuchando a una persona que dice, por ejemplo, que no está de acuerdo con equis tema, pues no te pones a decir «pues es que tú estás mal» o «es esto». O sea, a pesar de que yo estoy en el otro lado de que sí estoy de acuerdo, yo sí veo las ventajas de algo. Ahora, por qué no ha afectado: por el simple hecho de que separas. Aprendes a separar tu vida, ¿no? Es como la vida del actor: sabes que cuando estás frente a la cámara es ficción y, por otro lado, sabes qué es realidad. Entonces no tiene por qué cambiar la forma en la que interactúas o la forma en la que puedes intercambiar puntos de vista. Sin embargo, pues la gente sí nota ese cambio y, digámoslo de cierta forma, a la gente —o a la gran mayoría de la gente— pues no le gusta que la contradigan, por así decirlo, y evita el conflicto. O al que le gusta el conflicto, pues quiere a ti meterte en conflicto, cuando pues no es parte de la habilidad del debatir.

¿El debate ha ayudado a resolver conflictos de manera más efectiva en tu vida personal? ¿Cómo?

Por la manera en la que piensas y por la manera en la que ves *pros* y *contras* —ya lo dije en puntos anteriores—: tú ves la ventaja, ves la desventaja y dices «esto es bueno y esto no». Se puede notar mucho, por ejemplo, en la forma en la que adquieres una deuda, la forma en la que tú compras algo, en la forma en la que dices «esto requiere atención médica o no requiere atención médica», también «prefiero hacer esto, prefiero no hacer esto» en cosas por el estilo. Incluso hasta el tomar unas vacaciones: es «¿a qué lugar me voy?, cuál es el pro de este lugar, cuál es el contra de este lugar...». Sí interfiere en tu vida personal y obviamente pues cambia la perspectiva de las demás personas hacia ti.

Menciona un debate que ha sido memorable o retador en tu vida como debatiente (en algún CND, CMUDE u otros eventos) y explica porqué crees que lo fue.

Fíjate que los más retadores —cuando la pasión muchas veces gana— son los debates deportivos. Todo lo que implica el *cliché*, ¿no? todo lo que implique religión, política y deporte, siempre va a ser conflictivo. En este debate en el Campeonato Nacional en el 2016 [en Guadalajara, Jalisco] se debatió sobre un jugador en específico, Carlos Vela, y si debería ser obligado, o no, de participar en la selección mexicana de fútbol. Fue interesante por el hecho de que —ahí es donde encuentras el meollo (por así decirlo) del debate— no se trata de debatir sobre la persona, sino que se trata de debatir el tópico, se trata de debatir el por qué debe ser obligado, el por qué no, más allá de la persona que es el jugador. Se convirtió en algo tan técnico por el nivel en el que se estaba debatiendo, en la necesidad de obligar, el por qué hay que obligar más allá de quién era Carlos Vela, por ejemplo. Entonces se dividió el debate muy bien en el sentido de que la pasión deportiva influye, pero lo notaba desde este punto de los cuatro equipos que normalmente participan en un parlamentario británico, y pues 3 de 3 equipos nos basamos en eso, en la obligatoriedad, en el por qué y un equipo se fue por la pasión del deporte: quién es ese jugador y qué representa. Entonces te das cuenta de que esa comunicación que uno requiere para un buen debate, en este caso, va más allá del jugador en el ámbito deportivo. Es como en la política también, o sea, va más allá del político: es hablar del tema [la moción] del sí, o no, de obligar, o no, entonces eso fue como lo que a mí personalmente expandió más todavía el mundo del debate: entender que no se trata de meterse de lleno a la pasión que representa un tópico, simplemente es un debate. No es necesario que sepas del tema sino de debatirlo conforme te dice la moción, por así decirlo. Y eso es algo que a mí me cambió.

¿Cómo lidias con el desacuerdo en una reunión familiar? ¿Y en la escuela o trabajo?

Fíjate, ahí te va: está muy interesante por el hecho de que decides mejor no participar en las reuniones familiares, por ejemplo. Se está discutiendo no sé, religión. Tú sólo

escuchas porque ya creen que tú como debatiente, que tú como «conocedor del tema» pues dicen que tú siempre vas a ganar, porque tú sabes hablar y entonces como que te empiezas a relegar y te limitas a escuchar. Ya si de plano te piden opinión, entras. Mejor verlo desde el desde las gradas para evitar entrar en ese conflicto, porque más allá del conflicto, de la discusión, se van a meter contigo.

¿Alguna vez has cambiado de postura personal por algún debate que hayas tenido (fuera o dentro de la universidad)?

Pues sí alguna vez he cambiado de postura personal. Más allá de lo personal, lo considero algo ético. Te voy a poner un ejemplo: yo era muy aficionado a la tauromaquia, y en algún momento se debatió tanto del tema que, más allá de la pasión del toro, se habló sobre la división de los animales: por qué este animal sí, este animal no, por qué vemos con cierta frivolidad al animal salvaje o de corral, el cual se mata como lo más normal del mundo, contrario a otros animales domésticos. Fue cuestión de verlo de ese punto de vista, más allá de que si es cultura, que si es fiesta... verlo desde el punto de vista del cuestionamiento: ¿por qué un animal sí y otro animal no? Entonces entras en una discusión ética. Actualmente pues no soy un ‘fanático’ (por así decirlo) que aboga por que se acabe todo lo que implica el daño animal, porque sabemos que lleva un proceso y no es tan fácil en un mundo donde requieres legislaciones, pero aprendes a cambiar tu forma de vida, a no seguir alimentando prácticas no éticas y, por supuesto, no dejarlo a las siguientes generaciones, ¿verdad? No normalizarlo.

En tu opinión, ¿cuál es la habilidad o habilidades más importantes para un debatiente?

La frialdad y el saber separar el debate de la amistad. Hay gente muy apasionada, yo lo vi en la universidad mientras estudiaba el debate. Hay personas que no volvían al club por el hecho de que ya no les gustó el tema, porque ahí, según ellos, parecía un *ring* de box: todos a pelear. Pues sí, a veces lo parecía, pero más allá de eso, sabemos que todos ahí pues somos compañeros, somos amigos y no hay por qué entrar una discusión post debate que interfiera en nuestra vida personal. O sea, el debate es crítico, sucede en el momento. No hay por qué llevarlo afuera, ni romper

amistades. Siento que hay que tener una inteligencia emocional, esa es la palabra, *inteligencia emocional* muy adecuada para saber entender lo que es debatir. Hasta nuestros mejores amigos ahí en el debate nos pueden decir «a ver espérate», hablarte fuerte y todo, y muchas veces la gente no aguanta eso, no aguanta que la contradigan. Entonces hay que tener una inteligencia emocional y sobre todo entender que uno va a aprender. Hay que verlo desde el sentido académico y no como una habilidad personal para poder cambiar pensamientos, de mover masas, no, no, no. Siempre es algo con que tú te tienes que quedar y aplicarlo en la vida académica y profesionalmente nada más.

Luisangel González

Miembro del Equipo de Debate en la Universidad de la Vera-Cruz, Zacatecas (2015-2018).

Yo describiría mis habilidades de comunicación pre-debate como desorganizadas. Creo que desde siempre he tenido mucho qué decir, pero realmente nunca he sabido cómo. Siento que al entrenar debate aprendí principalmente a darle un orden a las ideas para la exposición de éstas. Además, cuando tienes el concepto de un argumento, pero no sabes cómo exponerlo para que éste se entienda, muchas de las estructuras que te dan los formatos para un parlamento y una confrontación de ideas, te ayuda mucho a incluso a empatizar personalmente con puntos de vista en temas que nunca hubieras compartido de no haberlo defendido como si toda la vida estuvieras a favor de algo que no realmente.

Mi capacidad para empatizar diferentes puntos de vista me ha ayudado en el ámbito profesional para ser objetivo en el aspecto periodístico, situación que es de vital importancia cuando eres reportero y tienes que dar una información parcial sin tomar una postura inclinada de forma favorable en temas de escozor que están muy

polarizados hoy en día. A manera personal creo que ha sido más complicado en el sentido de que a causa de la misma polarización de opiniones, prefiero evitar el conflicto ya que considero que muchas personas se toman a mal el hecho de que busques convencerlos de cambiar de opinión, sobre todo cuando ya están muy arraigados en ello.

Óscar Segura

Miembro del Equipo de Debate en la Universidad de la Vera-Cruz, Zacatecas (2015-2018)

¿Cómo describirías tus habilidades de comunicación antes de empezar a entrenar el debate?

Considero que todo inicia en 2015, cuando no tenía ningún tipo de experiencia previa [respecto al debate], pero sí que tenía habilidades de comunicación en mi persona, uno de los motivos porque creo que el entonces presidente del club decidió reclutarme —por decirle de algún modo—: vio un talento en mí y pensó que podía desarrollarse por medio del debate. Además, estaba estudiando la Licenciatura en comunicación en la universidad, y no sólo eso, para llegar a esa decisión de estudiar dicha carrera es porque ya sentía que tenía cierto talento. Para respaldar este comentario, existe la teoría de los 8 tipos de inteligencia y yo, desde niño, me he sentido identificado con la lingüística, porque habla de las habilidades o preferencias por actividades como hablar en público, leer, escribir, todo lo que tiene que ver con juegos de palabras. Incluso yo creo que tiene que ver con el contenido audiovisual recreativo que consumo todos los días que, obviamente, no es así todo el tiempo, pero las películas que veo y las canciones que escucho —que más disfruto— representan un desafío a nivel comunicación para mí. Si no tienen ese reto (las canciones o las películas) no me voy a sentir tan atraído. Ahí hablo de las habilidades

de comunicación que ya tenía, porque lo considero a veces como un reto, un juego, algo que disfruto.

¿Has notado algún cambio en la forma en que las personas interactúan contigo desde que comenzaste a entrenar el debate?

La respuesta es sí. Sobre todo, mi círculo más cercano, es decir, mi familia y los amigos-compañeros con los que tenía más interacción. Es importante recalcar que a estas alturas hace mucho que no practico el debate de modo cotidiano, sin embargo, en su momento, hasta en mi día a día, se notaba el cambio en mi manera de comportarme, hablar, de conversar. Quizá no podía tener una conversación genuina porque comenzaba a detectar ciertos detalles, lo que llamamos en el lenguaje de debate ‘falacias’. Lo llevé al campo de mi día a día: en una discusión, una plática normal o hasta contando una historia. Entonces las personas que me rodean se daban cuenta de ello y pues no diría que se burlaran de mí, pero lo hacían notorio. Decían: «te está consumiendo tu personaje de debatiente». Y en un momento dije «tengo que separar mi forma de comportarme cuando estoy en una comida familiar (por decir un ejemplo) y cuando estoy debatiendo con mis amigos del club».

¿Crees que el debate ha afectado tu capacidad para escuchar y considerar los puntos de vista de otras personas?

Esto es algo que quizá no aprendí en el club de debate como tal. Pero en los años posteriores, mientras yo seguía aprendiendo por mi cuenta de este mundo, quizá entré al debate primero con la intención de desarrollar mis habilidades de comunicación, pero no le veía un trasfondo real al debate, hasta que comprendí con mayor profundidad qué es lo que busca un debate, que, en este caso, sería llegar a una solución y escuchar posturas. Quizá en mi etapa de debatiente me aferraba tanto a mi postura y a querer ganar, que me olvidaba de escuchar los argumentos de mi contrincante. Si algo he aprendido desde entonces es que no siempre voy a tener la razón y para eso existe el debate: para yo escuchar una postura que no conozco, de la que no soy consciente y entonces llegar a una solución. Entonces, si la pregunta habla de mi capacidad de escuchar otros puntos de vista, definitivamente me he vuelto más analítico cuando escucho y he aprendido a escuchar antes de responder.

¿El debate ha ayudado a resolver conflictos de manera más efectiva en tu vida personal? ¿Cómo?

Es algo que siento que hago incluso desde antes del club de debate, pero mejoré esas habilidades cuando estoy en una discusión. Y ligado a la respuesta anterior, primero me voy a detener y voy a tratar de ponerme en los zapatos de esa persona con la que estoy discutiendo, voy a escuchar sus argumentos, voy a compararlos con los míos y con el desafío de hacerlo con una gran agilidad mental, el poder responder con la mayor lógica posible, que no me dominen mis sentimientos y hablar desde un terreno neutro para llegar a una solución, porque, insisto, si algo he aprendido del debate es que no siempre voy a tener la razón pero seguramente la persona con la que estoy discutiendo también piensa lo mismo. Entonces si estamos intercambiando argumentos y hay un punto de choque, hay que llegar a un acuerdo eventualmente y quizá la facilidad de palabra que mejoré con mi estadía en el club de debate me ha ayudado en ese tema.

Menciona un debate que ha sido memorable o retador en tu vida como debatiente (en algún CND, CMUDE u otros eventos) y explica porqué crees que lo fue.

El primer debate en el que pienso fue en el CND de Guadalajara, en el año 2016. Yo, junto con mi compañera, tuvimos que debatir... no me recuerdo la moción tal como era, pero era una comparación entre qué era más importante si el talento o el esfuerzo. Nosotros éramos Cámara alta de Gobierno y me parece que defendíamos que el esfuerzo era más importante que el talento. Este debate se me hace memorable porque me parece que tuvimos una muy buena participación, tuvimos argumentos que fueron muy destacados que terminaron siendo punto de choque hasta las últimas participaciones y, una vez finalizado el debate, nosotros esperábamos el primer lugar y, en caso de que hubiera ahí una pequeña diferencia de ideas, el segundo lugar, porque nuestra cámara baja también lo hizo bastante bien. Hablamos de diferentes tópicos como lo deportivo, lo artístico, lo empresarial; hablamos de ejemplos concretos de personas famosas y al final del debate, cuando los jueces dieron el veredicto, nos dijeron que nosotros éramos el cuarto lugar y argumentaron que no

entendieron lo que dijimos, lo cual sí fue bastante frustrante, tanto para mí como mi compañera. Ella tomó la hoja de retroalimentación en la que calificábamos a los jueces y les puso la menor calificación posible sin consultarme: ella asumía que yo sentía exactamente lo mismo que ella y los jueces ni siquiera habían terminado de exponer la retroalimentación de los demás debatientes, cuando ella tomó su bolsa y se fue, y pues yo la seguí. Sí nos llegamos a quejar después porque dijimos «cómo es posible que tu ‘retroalimentación’ —entre comillas— sea “no entendí tus argumentos”». Pero a fin de cuentas entendí que eso es el debate: entendí que no solamente se trata de levantarte y hablar siete minutos frente a un grupo de personas, tampoco escuchar con atención el resto de las participaciones y ser partícipe, no sé... darte cuenta de que a veces eres víctima de las circunstancias y que el contexto no siempre va a estar a tu favor. Entonces pese a que fue bastante frustrante esa experiencia para mí, se me hace un debate bastante memorable por las enseñanzas que me dejó, de que no siempre todo va a estar a tu favor y aun cuando pienses que tú tienes la razón, no va a ser así para los demás.

¿Cómo lidias con el desacuerdo en una reunión familiar? ¿Y en la escuela o trabajo?

Creo que me desenvuelvo tanto en el área escolar laboral y familiar... bueno, actualmente no estoy estudiando, pero hasta mi última etapa como estudiante, todas mis áreas tienen en común que estaban abiertas al diálogo: jamás había una figura de imposición que decía las cosas se tienen que hacer así y si lo había, se hacía el espacio, y si no había el espacio, yo trataba de generármelo para poder exponer mis quejas, mis dudas; en tratar de hablar sobre algún tipo de incongruencia o simplemente exponer que no estaba de acuerdo. Es más complicado en la familia porque siempre va a haber una autoridad que tome la decisión final, pero, mirando el comentario por el punto anterior, no siempre tener la razón va a significar que las cosas sean de la forma que yo quiero. Entonces, de cierta forma, creo que el debate sí me ha ayudado para llegar a acuerdos en dichas áreas, tanto laboral como familiar. Pero a fin de cuentas así es como tiene que ser: nunca me ha gustado quedarme callado y por eso siempre siento esta necesidad de exponer mis ideas.

¿Alguna vez has cambiado de postura personal por algún debate que hayas tenido (fuera o dentro de la universidad)?

Sí creo que ya lo había mencionado... bueno, un tópico parecido en el primer bloque de preguntas, en el que decía que al inicio de mi participación en el club de debate, yo me aferraba a mi postura y la defendía a morir, y pensaba «yo voy a ganar porque quiero ganar» y no me sentía satisfecho si no ganaba. Yo consideraba que había una retroalimentación, que había cierta satisfacción si ganaba el debate, si no, había frustración y con el tiempo me di cuenta de que las cosas no funcionan así. No siempre vas a estar de acuerdo con lo que vayas a defender y eso lo digo mucho con lo laboral, debido a que actualmente uno de mis trabajos es en el área de redes sociales de gobierno del estado, y aquí puedo destacar mis ideas para generar soluciones a campañas que, de cierta forma, se ven reflejadas en lo que pasa en el día a día de una de una sociedad. Entonces sí es gratificante poder hablar de temas en específico y que mi voz sea escuchada, que pueda yo exponer mi postura personal y entender que no siempre voy a tener la razón desde el principio. A veces simplemente voy a exponer mi idea y vamos a llegar a un acuerdo todos, a veces toca aceptar que voy a estar equivocado, algo que el debate me facilitó muchísimo

En tu opinión, ¿cuál es la habilidad o habilidades más importantes para un debatiente?

Yo considero que son varios factores. Una vez escuché por ahí que el mejor orador ni siquiera es un buen debatiente —palabras más palabras menos, no recuerdo exactamente cómo era la frase— o algo así. Considero que es cierto: necesitas cultivarte en varias áreas para ser un buen debatiente porque necesitas tener cierto conocimiento del tema, necesitas tener habilidad para expresar tus ideas, porque a veces puedes entender algo, pero hacer que lo entiendan los demás se vuelve un reto de verdad, y ayudan herramientas como tener confianza en ti mismo o tener seguridad y yo creo que esas palabras van a ser mis palabras clave para responder a esta pregunta: confianza y seguridad. Siento que es lo que me faltaba cuando empezaba a debatir porque para mí el levantarme y exponer un tema que había preparado durante 15 minutos en 7 minutos a veces me ponía nervioso, para mí era

un reto, para mí era algo hasta frustrante, porque no siempre salía de la manera que quería: a veces sentía que tenía la idea correcta en mi cabeza y a la hora de hablarla no tenía el impacto que yo imaginaba que iba a tener. Entonces creo que hay que tener estas herramientas, principalmente seguridad y confianza en lo que vas a decir, tener empatía con una situación en la que estás hablando, porque muchas veces no sabes qué repercusiones va a tener tu participación, si puede ser como para un mero debate de entrenamiento o para una decisión, se va a ver tangible en la sociedad en la que te estás desarrollando. así que yo creo que esas son las habilidades más importantes para un debatiente y las habilidades que yo más he desarrollado la confianza y la seguridad en mí mismo.

Carlos Iván Díaz Barriga

Debatiente desde 2012, participó en diversos concursos. Los más destacados son

¿Cómo describirías tus habilidades de comunicación antes de empezar a entrenar el debate?

Diría que mis habilidades no eran buenas, no eran *comunicativas*. Sobre todo eso: mejoré mi comunicación no solamente digo palabras.

¿Has notado algún cambio en la forma en que las personas interactúan contigo desde que comenzaste a entrenar el debate?

He notado cambios principalmente positivos en cuestión de cómo la gente comunica con temas mucho más profundos y de cómo interactúo con mi hermano, por ejemplo. Un aspecto negativo es que he notado que mucha gente se cohíbe al platicar conmigo sabiendo cómo me comunico y cómo hablo: es un impedimento para gente introvertida, sobre todo.

¿Crees que el debate ha afectado tu capacidad para escuchar y considerar los puntos de vista de otras personas?

Considero que sí ha afectado mi capacidad de escuchar a otras personas, en el sentido de que profundizo más y conozco perspectivas de diferentes puntos de vista: no es fácil casarse con un punto de vista específico. A veces hasta debato conmigo mismo, de si lo que pienso es correcto o no.

¿El debate ha ayudado a resolver conflictos de manera más efectiva en tu vida personal? ¿Cómo?

Directamente, el hablar las cosas en un tema de conflicto. El debate permite ser muy diplomático, porque en un debate, además del oponente, el público es un actor tercero dentro de éste y como tal, ser diplomático permite convencer a ese actor.

Menciona un debate que ha sido memorable o retador en tu vida como debatiente (en algún CND, CMUDE u otros eventos) y explica porqué crees que lo fue.

El de Rusia y Ucrania: el debate se trataba del conflicto, de la legitimidad de Rusia para entrar en un conflicto. Se trataba de investigar puntos de vista profundos sobre lo que estaba haciendo cada actor frente el panorama. La labor fue ponerse en el papel en una postura muy cargada en el plano social y creo que eso se vuelve memorable para mí, porque a veces la postura ya está determinada bajo un punto de vista general. Esto te obliga a sacar otra perspectiva para defender lo que parece indefendible.

¿Cómo lidias con el desacuerdo en una reunión familiar? ¿Y en la escuela o trabajo?

Va en relación con la pregunta acerca de la diplomacia: creo que es necesario no ser un debatiente sino buscar que las ideas que se están discutiendo sean un camino para entender el público, un posicionamiento de posturas y ver qué está defendiendo cada uno.

¿Alguna vez has cambiado de postura personal por algún debate que hayas tenido (fuera o dentro de la universidad)?

Muchas veces he cambiado de postura. Para mí es más común quedarme en una postura neutral, donde hay [en una situación polarizada] un a favor o en contra, siempre me quedo sosteniendo varios argumentos tanto a favor como en contra que podría decir cuáles pesan más y cuáles menos, pero no es un absoluto. Es lo que más me pasa a mí: no me cambio por completo a la otra postura, pero entiendo los puntos de vista de otra postura que yo no consideraba correcta o apropiada.

En tu opinión, ¿cuál es la habilidad o habilidades más importantes para un debatiente?

Lo representaría directamente en la forma de hablar, de convencer, de tener presencia ante las personas; de que seas escuchado, de que la gente se de cuenta de que tus ideas son correspondidas en cuestión de que lo que piensas lo puedes comunicar; a veces mucha gente sólo piensa cosas muy impresionantes y no las sabe transmitir.

ANEXO B

Entrevista: Alfredo Díaz Barriga de los Cobos

Mi nombre es Alfredo Díaz Barriga de los Cobos, tengo desde el 2013 enseñando debate académico y debate competitivo para estudiantes, principalmente, de licenciatura, pero ocasionalmente desde secundaria también. Por otro lado, respecto al ámbito docente, llevo cinco años enseñando a los profesores cómo utilizar el debate en sus aulas, ya que, generalmente, lo ponen como una dinámica, pero no conocen los formatos, algo muy entendible, pues no son competidores de debate. Entonces me he dedicado, en ambos sentidos, a enseñar a debatir y a enseñar a profesores a enseñar a debatir también, y, en general, he concursado varias ocasiones en el Instituto Mexicano de la Juventud donde soy dos veces campeón estatal de debate político (me parece que en 2014 y 2015) y competidor del Campeonato Nacional de Debate en Formato Parlamentario Británico en varias ediciones, donde he sido jurado también, tanto en competencias nacionales como los CND (Campeonato Nacional de Debate) y en internacionales como los CMUDE (Campeonato Mundial Universitario de Debate en Español) en España, en Colombia, en Guatemala y en Chile, donde estuve como becado para poder adjudicar todos los debates. También le enseñado debate parlamentario y argumentación a servidores públicos y personas tomadoras de decisiones en la administración pública, y me parece que eso puede resumir toda la experiencia.

Muy bien. Gracias. Ahora me gustaría enfocar esta primera parte de la entrevista al debate como un método de aprendizaje. Te pregunto, Alfredo, desde tu papel de entrenador y maestro, ¿por qué decidiste que este es el mejor método para implementarse en un aula?

Bueno, aclaro que no decidí que es el mejor método. Me parece unos de los mejores para involucrar a los estudiantes en las reflexiones de lo que se intenta enseñar: para no enseñarles los temas como meras afirmaciones que ellos deben aceptar como ciertas, entonces el debate permite poner a prueba las mismas tesis que se quieren

enseñar, pues ellos al dialogarlo, son parte de esa premisa, de esas tesis, y ellos mismos pueden hacerlas propias de un modo más eficiente.

Ok. Entonces, ¿qué formato es el que utilizas más para lograrlo? En un aula, por ejemplo. O más bien, ¿fabricas algunos?

Sí. Es muy difícil emplear los formatos de debate, así como los conocemos, dentro de un aula sin que se tengan que modificar en algo. Entonces el más usado es el Parlamentario Británico, pero de todos modos, implementarlo en su forma pura es bastante complejo debido a que está creado para competidores, para gente que tiene mucha experiencia. No obstante, es el más fácil de modificar, aunque en su interior tiene un formato Karl Popper, entonces podría decirse que estás utilizando un Karl Popper al mismo tiempo. El formato político es el que menos se usa, porque, por el mismo formato, se impide la participación de la mayoría de grupo.

Ah, claro, y además evita uno de los términos importantes que trato en mi tesis: el engagement. ¿Me podrías explicar más qué es el engagement en un debate competitivo?

Ah, sí. Bueno, para explicarlo tendríamos que saber por qué surgió la necesidad de tenerlo. Antes, cuando empezamos a competir en el 2012 que llegó el debate a México (es decir, el debate competitivo en formato BP a nivel competitivo internacional, obviamente), notamos que había muchos vicios y uno de ellos era que cada quien traía su línea argumentativa o cada quien traía su tema y queríamos encontrar la manera de que «lo que yo digo, el otro lo trate» y no estemos cada quien en sus afirmaciones...

¿Cada loco con su tema?

Exacto, cada loco con su tema y muy bueno cada tema, ajá, y cada loco muy buen debatiente, pero no había ese cuidado de darle seguimiento. Que en realidad este era un problema de, vamos, de los novatos, porque cuando te empiezas a hacer mejor ya tal vez inconscientemente no te sucede, aunque de todos modos se tenía que cuidar y posteriormente se tuvo que calificar. Entonces, el *engagement* lo que pide es que, si tú haces una afirmación *A*, tu oponente debe hacer una *No A* (es decir, me

opongo a la afirmación A), y entonces el que sigue debe hacer el negativo del negativo. Esa lógica no debe soltarse hasta el final del debate. Entonces habrá afirmaciones A, B y C que generalmente son los argumentos principales y, a partir de ahí, esos tienen que sobrevivir hasta el final del debate. Eso es lo que se pretende.

Ah, ok. Y si éstos no sobreviven hasta el final del debate, ¿los oradores serán penalizados?

No, para nada. Es que el jurado evalúa: si no sobreviven es porque ya se dialogaron y ya se discutió el tema. Por ejemplo, si alguien tiene un argumento político al inicio y después ese argumento lo trata el segundo, tercero y cuarto orador, que es la cámara baja del formato parlamentario, o sea, la mitad del debate, y se considera de acuerdo con el debate que ya se trató suficiente, no pasa nada: se introduce un nuevo argumento en la cámara baja, que es el quinto orador y el sexto, quienes siempre introducen argumentos con la intención de que los primeros de la cámara alta se queden atrás. Pero no quedan atrás porque no se ha llegado a ciertos acuerdos en cómo se está discutiendo ese argumento. Entonces no hay, por sí solo, algo malo en que los argumentos no sobrevivan hasta el final, no pasa nada, pero otra cosa es que los ignores. Si de pronto, por voluntad, no dices nada de ese argumento, otros oradores no estarían de acuerdo en que no lo menciones y te lo recriminan. Depende de cada contexto. Pero el *engagement* es para que los debates estén unidos y que cada orador esté unido al que le antecede y el que le precede, y que sea un diálogo ordenado y congruente de principio a fin.

Desafortunadamente, en la mayoría de los concursos que están organizados por personas que no se dedican al debate profesionalmente, promueven el vicio de que los estudiantes vengan con sus argumentos preparados, pero el problema es que también llegan con sus contraargumentos preparados cuando ni siquiera se ha dado el concurso. Entonces es absurdo que tú vas a concursos escolares y el primer orador, cuando le toca su segunda participación, ya trae algo preparado y eso quiere decir que no viene dispuesto a escuchar y que ya llega preparado a responder sin importar lo que diga el otro. El *engagement* es una vacuna a esa problemática que se estuvo generando durante muchos años por docentes que quieren que el alumno

reflexione e interiorice todo y eso sale contraproducente en el debate abierto: no me estás escuchando si ya vienes con la antítesis, porque entonces ¿a qué vengo yo? Si ése es el caso, mejor debátete tú sólo y haz tu presentación.

Claro. Es algo que vemos, por ejemplo, en los debates políticos, como lo que pasó con Meade, en las elecciones 2018: él iba con su discurso preparado, presentando propuestas, igual que Margarita Zavala...

Sí, pero no nada más podemos generalizarlo al debate político por ser un ámbito profesional, también podemos verlo en las personas: cuando debates con alguien en la mesa o con algún profesionista sobre temas donde ya son expertos y expertas, ya traen sus contrargumentos también según su manera de pensar, y los providea también ya tienen los suyos y tú, pro-decisión, ni siquiera se los has dicho. No están abiertos a escuchar cuál es tu razonamiento y, tal vez, sí puede que estés en contra de lo que piensan, pero el razonamiento es importante para saber por qué estás en contra y eso no les importa. Y, bueno, estoy mencionando el ejemplo de los providea, pero puede suceder con cualquier otra persona.

De acuerdo. Ahora me gustaría cambiar un poco el tema para hablar del ámbito académico. ¿Cuál es el formato que enseñas primero? Cuando quieres introducir el debate como método de aprendizaje a un aula.

El primero es el formato Karl Popper, que no es un formato que se haya nombrado por algo en particular que se haya heredado del filósofo, pero es un formato que permite una estructura muy lógica de que cada postura (a favor y en contra) tengan tres argumentos cada una: ni más, ni menos. Entonces obliga al estudiante a pensar en tres puntos y discutirlos hasta el final. La segunda ventaja, es que organiza al estudiante para que siempre hable de lo propio y luego de lo ajeno; es decir, al menos en la postura afirmativa, siempre llevas ese orden: mis tres argumentos, luego la postura contraria tiene que contrargumentar y luego menciona sus argumentos, y sigue esa lógica. Lo normal es que sean seis estudiantes en el formato, pero tú puedes hacerlo de ocho, o diez, pero siempre en número par.

Y en cada participación de los oradores, se les hace un interrogatorio, ¿no? Se tienen que someter a uno.

Sí, sí. Pero eso ha sido iniciativa de los docentes y los concursos. No tengo claro si cuando se concibió el formato Karl Popper ya incluía un interrogatorio, pero después en algunos concursos que se estuvieron desarrollando en la zona bajío, que es donde se juntan muchas universidades buenas que quedan relativamente cerca, entonces se les facilitan mucho los intercambios, a diferencia de las universidades al norte del país que quedan muy lejos de otras instituciones a nivel estatal.

Pero bueno, respondiendo también a la otra pregunta, el Karl Popper sí es el más utilizado, pero no por el interrogatorio, sino porque es muy lógico. Si te aprendes el Karl Popper, te aprendes más de la mitad del BP.

Igual en todos los formatos tienes que ser muy ordenado, pero hay algunos donde te enseñan a serlo. Una cosa es que el debate sea ordenado y que nunca te enseñe a ordenar tus razonamientos. Por ejemplo, está el Modelo de las Naciones Unidas (MUN), que para mí es uno de los peores modelos que existen. No te enseña a ser ordenado, porque el alumno está más estresado por cumplir los roles de «moción de orden», «moción de privilegio personal», cuestiones técnicas que al final no profundiza en los argumentos. Tampoco se genera un ámbito de cómo estructurar mis discursos porque todos se vuelven participaciones tan improvisadas, que cuando pasas a alguien de MUN a un BP, no sabe qué hacer. Pero si pasamos a un debatiente de BP a un MUN, les gana a todos, y digo «les gana» porque hacen menciones honoríficas y competencias dentro de eso.

Con el BP ya sabes a qué vas a destinar cada segundo, o específicamente, ya sabes cómo vas a distribuir cada minuto, porque en un BP te enseñan a organizarte por minutos.

Muchas gracias. Ahora, iniciamos esta segunda parte enfocándonos en tu vida como debatiente, ¿Cuál ha sido el debate más memorable dentro de tu carrera?

Todas las finales y semifinales de los campeonatos. El nivel de los competidores es mayor que en las primeras rondas y además el nervio es mayor por tres elementos:

el primero es que también los jurados tienen más experiencia; segundo: por ser debates más importantes, son más jurados y tercero, obviamente por la presión emocional de mantener cierto nivel de debate y ciertos resultados como entrenador. Por lo tanto, cualquier semifinal o final, o cualquier concurso que pueda ser relevante en mi carrera profesional significa algo como docente.

¿También consideras que es importante por lo que aprendes en estas finales y semifinales?

Sí, bueno, pero esa importancia se la doy a todos. No le doy más importancia al aprendizaje sólo porque mis competidores son de mayor experiencia: aprendo de todos los equipos, aunque haya diferencias, ya sea porque tienen más experiencia o porque tienen menos, la importancia del aprendizaje se da en todos lados.

De acuerdo con lo que has visto en tus alumnos, en tu instruidos, ¿qué tanto influyen sus emociones al momento de practicar un BP?

A mí me parece que las emociones tienen un papel fundamental en el alumno o estudiante que es nuevo, pero para esto, quiero dividir a mis estudiantes en dos categorías generales: los primeros que llevan la materia dentro de su preparatoria o universidad, la llevan de una manera curricular y tienen pocas horas a la semana o las horas promedio de una materia; la segunda categoría serían los alumnos que le dedican más tiempo, hasta ocho horas a la semana, y que ya lo consideran un entrenamiento y que tienen el objetivo de ser competidores. Por lo tanto, en estas dos categorías, en la primera, los estudiantes que lo llevan de una manera curricular o normal, las emociones juegan un papel fundamental y muy importante, mientras que en los competidores ya no: con el tiempo empieza a disminuir el impacto emocional en el resultado o en la práctica del debate. Eso es algo muy natural porque estamos muy enfocados en los argumentos, en lo que resulte como ejercicio del pensamiento. Entonces cada vez se empiezan a impactar menos en lo emocional, claro, sin dejar de lado la personalidad de cada uno, que es inherente a ellos.

Ah, claro. Por ejemplo, un fenómeno de intimidación de equipo a equipo en un debate competitivo, ¿es recurrente?

Ah, no. En un debate competitivo es muy raro que esto suceda porque se parte de la idea de que las personas que van ahí actúan de buena fe con sus compañeros y son personas profesionales, no importa la edad que tengan. Entonces no debe de haber intimidación.

Sin embargo, ha llegado a suceder y cuando ya tienes experiencia realmente no tiene ningún efecto. Yo creo que te intimida más el contexto por el que estás en ese concurso, no tanto por lo que puedan o no hacer otros competidores en contra tuya.

Muy bien. Ahora, hablando de las relaciones entre debatientes: me gustaría saber si es posible hacer un equipo perfecto en un Parlamentario Británico con una persona. ¿De qué depende ese tipo de relación?

Primero, el equipo perfecto no existe. De hecho, se dice (y digo «se dice» porque nadie se ha puesto a investigar este dato) que ningún equipo, en la historia del Parlamentario Británico, ha tenido una calificación perfecta. Ese debatiente, ese ser no existe.

Ja, ja, ja. No tendría que ser humano.

Ah, ja, ja, exacto. Pero sí creo que pueda existir un compañero de equipo perfecto para ti. Sí creo que exista una persona particular que te complemente a la perfección para obtener los mejores resultados y el mejor aprendizaje. En este caso es mi hermano.

Porque la comunicación es diferente.

Sí claro. En mi caso fue mi hermano porque crecimos juntos, porque nos sabemos comunicar muy bien, porque vivíamos juntos (actualmente ya no, porque ya está en otra Universidad), pero él fue mi equipo perfecto y me parece que yo de él. Dice que influyó mucho que, desde muy corta edad, a sus 12 años, empezó a competir y a los 14 se convirtió en mi equipo, en mi pareja de debate. Esta es una cosa que fue muy discutida al inicio porque son campeonatos universitarios y después se abrió el tema de que estar en un nivel académico no representa un nivel de debate ni una manera de pensar.

Ok. ¿Podrías ahondar un poco más en este razonamiento?

Sí claro. Esto me recuerda —no sé si sirva en este momento de la entrevista— que en algún momento quise convocar a un debate amistoso de parlamentario británico a alumnos de licenciatura del Tecnológico de Monterrey campus Zacatecas, bueno, no los convoqué a ellos, le pedí permiso a su maestra, por supuesto, para no saltarme su autoridad y pues, cuando me preguntó que con quién iba a ser el amistoso, pues yo le respondí «con mis alumnos de licenciatura de la Universidad de la Vera-Cruz y de preparatoria del colegio Santa Elena, entre ellos mi hermano» (por supuesto que tenía ya varios campeonatos nacionales y mundiales encima y era campeón de debate). Digo eso porque la maestra de corte pedagógico, profesionalmente hablando, no estuvo de acuerdo pues mencionaba que un debate de esta naturaleza entre grados académicos distintos iba a ser disparejo y, hablando de disparejo, que nosotros como equipo «íbamos a estar en desventaja respecto a los estudiantes de licenciatura del Tec de Monterrey». Además, sí pude notar —y esto es una opinión— pues cierto tono despectivo de «cómo el Tec de Monterrey va a debatir contra una Universidad privada tan pequeñita», ¿no? Claro que los datos hablan por sí mismos y esta Universidad, en la que precedí el equipo de debate durante mucho tiempo, pues tuvo el 100% de los campeonatos estatales durante muchos años. De hecho, cuando los dejó de tener fue por alumnos de la Universidad Autónoma de Zacatecas, no por el Tec de Monterrey, que tienen cero campeonatos en su historia aquí en Zacatecas.

Bueno, ¿por qué pongo este contexto? porque sí es una creencia generalizada de los docentes, no solamente de esta maestra: el pensar que el grado académico determina tu nivel de debate o tu capacidad de generar razonamientos con la intención de construir una línea argumentativa suficiente para convencer a un jurado. Entonces no me parece que esté relacionado el nivel competitivo de debate con el grado académico en el que se encuentra, de manera que tú puedes encontrar que debatientes o personas que están interesadas en el debate que entran y, así estén en un grado avanzado, no tienen el ejercicio del debate, y, por lo tanto, no tienen el hábito de la construcción argumentativa dentro de un campeonato. Entonces

independientemente de que ese campeonato sea amistoso, el argumentar y el generar un discurso que tiene por objeto convencer a un jurado, que tiene distintas partes — supongo que en tu tesis lo vas a tratar— pues no lo enseñan en ninguna carrera que yo sepa. Si acaso se enseñan los temas que nosotros usamos para construir un discurso de debate, son temas aislados que de distintas fuentes los tomamos para generar un discurso de siete minutos. Entonces, en resumen, el primero no me parece directamente proporcional el nivel de debate con el nivel del grado académico; segundo, las habilidades de debate competitivo no se afinan en ninguna carrera (hasta donde he tenido oportunidad de indagar). Hay alumnos competidores muy buenos de muy variadas carreras y, tercero, es que se puede adquirir estabilidad a muy corta edad paralelamente a la preparación académica. Entonces son actividades distintas: no es como decir que alguien juega al fútbol mejor porque va en licenciatura contra uno que va en prepa. No tiene sentido porque requieres una habilidad física y un entrenamiento que no vas a conseguir con el grado académico. Acá es lo mismo: se cree que es una actividad académica cien por ciento y no necesariamente: es una actividad de agilidad mental y de creatividad que no depende de las materias que has llevado.

Ok. Y ahora modifico el enfoque un poco. ¿Crees que una dinámica de debate debería empezar a implementarse en la academia?

Claro que sí. Soy de los principales promotores del debate académico, entre paréntesis competitivo, porque no puedes meterlos a un competitivo inmediatamente, se asustan los chavos. Pero sí. Por supuesto que el ejercicio de argumentar —pero no desde la teoría, cuando te enseñan la típica estructura de las premisas menores y premisas mayores— sino como ejercicio. Sí debería estar, a mi juicio, desde secundaria.

Personalmente lo he implementado en alumnos de primaria, pero como clases particulares que pagan sus papás, y sí les gusta, los disfrutan. Pero hablando de la educación que voy a llamar «tradicional», me parece que a partir de primero de secundaria. Y trae distintos beneficios en lo académico.

¿Podrías enumerar algunos?

Sí. El primero tiene que ver con entender los temas que les enseñan de una manera más eficiente, porque, como aquí se les entrena para escuchar, razonar y debatir, entonces empiezan a generar el hábito de escuchar y razonar rápido: no para debatir, aunque ocasionalmente sí he recibido quejas de algunos alumnos que empiezan a debatir con los profesores, pero me parece que esto es una cuestión emocional que se tiene que tratar a la par. Pero entonces empiezan a aprender todo más rápido y con esto, ¿qué sucede? que empiezan a explorar nuevas áreas porque les satisface lo que les está aportando la educación tradicional. Entonces empiezan a investigar y, por ejemplo, un alumno de primaria o secundaria de pronto ya está viendo temas que ven todos los estudiantes de licenciatura en relaciones internacionales, pues quieren entender los contextos internacionales para poder generar argumentos que tienen que ver en lo político y en lo económico.

Entonces, otro beneficio (aunque yo no soy partidario de las calificaciones, pero a los papás les gusta) es que empiezan a subir sus calificaciones por lo mismo, porque comienzan a ser más eficientes y comienza a ser más eficiente su aprendizaje. Entonces mejorar la calificación es un beneficio secundario que acepto como tal, porque dentro del sistema que estamos acostumbrados, algo que se premia, cuando se premia ese logro, pues entonces nos dan más facilidades a los entrenadores para poder seguir promoviendo el debate.

Algunos otros son cuando empiezan a exponer, por ejemplo, la típica actividad de pasar a exponer en la escuela ya se les empieza a hacer algo súper sencillo y muy fácil: ya no genera ansiedad, ni estrés, ni nada: ya no tienen que pasar toda la tarde preparando un tema. Se tardan más en hacer sus famosas cartulinas o diapositivas que en realidad en prepararse para una exposición porque adquieren la información muy rápido y saben qué es lo que van a decir. Mejoran su comunicación con otras personas, con su familia, con sus amigos; son más asertivos, la gente percibe más seguridad en ellos, lo que les abre nuevas puertas para participar en actividades extracurriculares, ¿no? Si al final los profesores ven una ventaja y empiezan a acercarlos más a ciertas actividades que se empieza a generar como una cadena de beneficios ¿no? De, «pues, ya es debatiente, ya habla bien, se expresa bien, entonces,

ah, pues lo voy a invitar a tal concurso y este concurso, pues lo voy a invitar hasta de maestro de ceremonias a algún lugar, o lo voy a invitar a que dé una plática a otra escuela» y comienzan a tener visibilidad y esta visibilidad se lleva a... es que sí lo podemos escalar a cosas. Sin caer en el tema de que se genera un «efecto mariposa» podemos estudiar casos particulares como el caso del joven Rafael España, de Nuevo León, que empezó él a entrenar debate político a los 11 años, —justo antes de cumplir 12 años, que es la edad mínima para participar en el Concurso Nacional de Debate Político—. Lo empiezo a entrenar y cuando cumple 12 ya estaba el concurso y, para dos años después, esa cadena de acontecimientos lo lleva a sentarse con el expresidente Enrique Peña Nieto, y ese mismo año a tener el Premio Nacional a la Juventud. Podemos hablar de consecuencias a ese grado y después él mismo tuvo una beca de cien por ciento en el ITAM y luego del cien por ciento en la carrera del Tec de Monterrey. Al final, si estudiamos cada caso, a todos, incluido yo, pues nos ha generado beneficios de una u otra manera más allá de las aulas.

Ahora me gustaría hablar de la *praxis*, no sólo de lo ideal que debería pasar en un debate tanto competitivo como académico. El Parlamentario Británico [el formato] tiene estas reglas para lograr la igualdad de oportunidades para que todos los participantes puedan expresarse en esta igualdad y que nadie tenga alguna ventaja. Pero ¿qué tipo de estrategias, ya sea emocionales o tal, se pueden utilizar o se han utilizado en algunos debates competitivos para ganar?

¿A qué tipo de estrategias? ¿personales?

Ajá.

¿Paralelas al reglamento? Que pueden preverlas o incentivarlas...

Sí, sí.

Ok, aquí ya no estaría hablando de formato sino de las prácticas de los debatientes, y esas prácticas pues claro que, así como lo preguntas, pues también podemos estar hablando de prácticas, digamos, de “dudosa moralidad”.

Sí considerando que eso pues ya venía como “incluido” dentro de la personalidad de estas personas: no se está afirmando tampoco que el formato incentiva a...

Bueno, por hablar de una generalidad de estas prácticas, ya en el momento en el que organizas un debate parlamentario, voy a hablar a nivel profesional y por profesional me refiero a estudiantes que han decidido dedicarle más horas a su entrenamiento y que van a concursos; a partir de ahí ya eres profesional, no tienes que ser campeón de x con x número de concursos, hay gente que tiene 20 concursos en su haber y no ha ganado ningún campeonato y es muy bueno, y hay personas que al primero llegaron y ganaron por las circunstancias, y ya no le siguieron y pues son contextos distintos: no quiere decir que uno es mejor que otro. En la práctica claro que hay debatientes que utilizan estrategias poco éticas para intimidar, sobre todo, pero son contados los casos. Puedo decir con satisfacción, que la generalidad —y por generalidad puedo atinar a un más de 90%, y ¿cómo puedo inventarme este porcentaje? por el número de debates que he visto y el número de debatientes que he juzgado, que han sido... imagino que más de 500—, son muy pocos aquellos que hacen prácticas malas: todos los demás son muy apegados al reglamento. Seguir el reglamento se vuelve no solamente una cuestión impositiva, no solamente se les sigue por cuestión de esta visión positivista de “las leyes hay que seguirlas porque ahí dice”, sino como ideal por respetar el espíritu del concurso, que es algo de lo que se habla mucho, del espíritu de la moción y el espíritu del concurso: es uno de los ideales de los debatientes, respetar lo que se afirma en la moción principal, que es el espíritu de la moción. Sobre esto quiero ahondar un poco porque fortalece este tema: se habla en muchos debates del espíritu de la moción porque a veces por la redacción, en la pura redacción de una moción de 10 o 15 palabras, o menos, no puedes realmente reflejar lo que quieres que las personas debatan, pero tú como con sentido común lo sabes, entonces aspiras a que entre las 8 personas del debate pues se hable del tema en una cuestión de “tú sabes lo que quiere decir el tema, respeta el espíritu de la moción y también el espíritu del concurso”.

Entonces, respondiendo a tu pregunta, yo creo que a través del reglamento puedes juzgar a los debatientes, porque ha habido un acuerdo de que hay que seguirlo, pues es por nuestro bien.

Ah, ya... entonces...

Perdón, otra cosa: porque el reglamento no se establece para modificar el actuar de las personas. El reglamento se estableció de acuerdo con cómo se comunican mejor las personas y marcar una pauta de cuáles serían las mejores prácticas para los mismos debatientes que están. Entonces es una sinergia entre el debate y el reglamento.

Igual lo menciono en capítulos posteriores, el reglamento también se va modificando de acuerdo con esas prácticas ¿no? de cada debatiente con los problemas con los que se enfrentan...

Sí. Hay muchas reformas al reglamento para evitar malas prácticas o prácticas que no son malas pero que pudieran generar, digamos, inconvenientes. Tal vez ni los debatientes nos habíamos dado cuenta o lo hacíamos pensando que estábamos haciendo bien, pero durante los concursos empezaron a notar que no era una práctica buena: como este tema de que el séptimo orador de ocho introdujera nuevos argumentos. Entonces, pues, no es justo después de ciertos razonamientos de ciertos concursos; al principio era justo, entonces al final es cuestión de perspectiva ¿no? y nosotros introducíamos, eh... si te tocaba el orador siete, introducías nuevos argumentos, pues porque te lo permitía el reglamento y porque te lo exigía en el cumplimiento de rol, y no lo hacías por mala intención. Pero después lo empezaron a quitar porque sí se empezó a notar que metías en apuros al orador número ocho. Eso es un ejemplo de reformas por prácticas, digamos, no convenientes. Hay otras también, espero que la mayoría de ellas y me parece que así es, hay muchas reformas para mejorar y no es porque algo esté mal, sino porque algo puede ser mejor. Entonces cuando introducen que ya se puede calificar el *engagement*, —que supongo que tú lo tratas en tu tesis— cuando ya se va a calificar el *engagement*, pues no es que alguien estuviera haciendo algo malo, no, es que simplemente se encontró que, si lo calificas, entonces se esfuerzan más en hacerlo y cuando te

esfuerzas en engagement tienes que aprender a escuchar más. Ahora hasta las notas empezaron a cambiar y los alumnos, de pasar de notas tradicionales en un cuaderno, se fueron haciendo cada vez más complejas: había gente que traía unas hojas, pues, me parece que tres veces el tamaño carta, para escribir ocho columnas de cada participante y generar un inventario de argumentos tan claro que no perdieras el engagement. Entonces empezaron a mejorar las notas. También las notas son una parte fundamental del debate: aprendes a escuchar y a tomar notas de lo más relevante que te va a servir. Casi nadie sabe tomar notas, mucha gente discute, habla, va a entrevistas, y no toma notas, y las notas son el segundo paso de un buen debatiente: escuchas, analizas la información, y respondes, y hay gente que escucha y responde. Eso es poco profesional.

Sí, eso es incluso hasta violento.

Puede ser, o puede ser hasta violento, o indiferente. Oye pues tener una entrevista como ésta, por ejemplo, que pues yo recibo las preguntas en vivo y las respondo en este momento, no es necesario, pero gente que va a debates públicos, entrevistas, a canales de televisión y no lleva una hoja para tomar notas: entonces es una falta de respeto con el que te comunicas, simplemente en cuanto tiene una relevancia y da el tiempo suficiente, hasta es una falta de respeto que no apuntes lo que dice, porque en un minuto puedes llegar a decir ¡hasta 15 premisas! 15 afirmaciones con un cualificador modal, con un verbo, que tú deberías de priorizar cuáles vas a responder. No te las puedes aprender todas, es imposible. ¡Imagínate en siete minutos cuántas afirmaciones dice alguien!, obviamente tienes que priorizar cuáles va a ser responder.

Claro. Y ahora, me gustaría saber si en algunos debates donde hayas participado, tanto de juez o como de competidor, ¿has observado algún caso de violencia? Obviamente, violencia conductual y no sólo verbal, como la que comentaste de esa falta de respeto, de «me voy a ocupar más en responder que en escuchar a quien está hablando».

Bueno aprovechando la aclaración, no, nunca he observado una cuestión de violencia física, pero sí emocional, intelectual sí lo he observado en gente sin experiencia, de gente con experiencia también.

Ok y ¿me podrías platicar más o menos un ejemplo de cómo se da?

Bueno, puede ser desde que te interrumpan. Desde que te interrumpen ya es una manera violenta de atacar a tus argumentos: puede ser una interrupción que te saque de concentración, esa ya es una manera violenta de ganar puntos, de obtener una ventaja. Claro que también el reglamento prevé formas que podrían ser violentas para la mayoría de la población, como el permiso de que tú te levantes y digas «sobre su punto». Tú estás hablando mientras el otro habla, pero no se lo toma mal, ni lo saca de quicio, o de concentración, porque ya puedes prevenir que alguien te va a decir eso —y de hecho es reglamentario que lo hagan— pero sí hay gente que hace que, en ese permiso de interrumpir al otro orador, pues hace comentarios que no son propios del debate, lo que los saca de concentración. Podemos hablar de violencia también en casos de la falacia *ad hominem*, ha llegado a pasar: la falacia *ad hominem* es cuando tú quieres descalificar el argumento de alguien por cuestiones personales. Entonces sí ha llegado a pasar y me parece que en todos los casos se penaliza hasta con la expulsión del torneo si alguien llegara a mencionar algo sobre su sexualidad, su preferencia sexual, sobre su origen étnico, sobre su religión, o algo así. Ha llegado a suceder, pero esto me parece que sí ha sido en personas...

¿Novatos?

Novatos sí. No me gusta usar esa palabra, por cierto. O sea, nadie es novato, a pesar de que hay una categoría que se llama *novatos*, no me parece que haya gente *novata*. Pues entonces todos los alumnos son novatos, los de primer semestre son novatos, y todos son novatos de otros en general.

En fin, en el tema de violencia, pues yo creo que también de pronto que se levantan mucho la voz de manera innecesaria, empieza a suceder eso —sobre todo en los nuevos que empiezan como que agarran mucha seguridad, y de pronto como que

como que todavía no han encontrado el equilibrio donde de las cosas que sí puedes hacer—...

Les gana la emoción.

Sí, les gana la emoción entonces eso no debe pasar y algunas cuestiones de género que sí también han llegado a suceder, por eso es por lo que existe en todos los concursos ya un comité de ética.

Formato Neopopperiano

Este es un formato creado por Alfredo Díaz Barriga de los Cobos con el propósito de entrenar a sus estudiantes.

El formato Karl Popper: le hacía falta un interrogatorio.

Ah, sí, es que el formato Karl Popper no tiene algo antes y después: el Popper no tiene las características del parlamentario, como el contexto, porque aquí se define y vámonos al primer argumento y luego, al final, no tiene resumen...

Ah, como en los discursos del parlamentario británico.

Sí, exacto. Entonces, el Popper está dentro del parlamentario: pero no incluye el interrogatorio del BP para agregarle un resumen. Entonces nomás hay que meterle un interrogatorio después del resumen y ya tienes un formato con todas las características de los ambos [del BP y el Popper]. Y si tú piensas en otros formatos, si a este neopopperiano le faltara algo, habría que revisar qué otros formatos tienen algo que nos agrada: entonces si pensamos en el político y, caeríamos en la cuenta de que, más bien, el parlamentario es más completo que el político, entonces no hay nada que jalarle al debate político y así te vas... hasta llegar, por ejemplo, al Patagonia.

Ay no, ese formato Patagonia...

El Patagonia se diferencia por la preparación. El tiempo de preparación en el BP es de quince minutos solamente y le haría falta más investigación (como lo que sugiere el Patagonia). Pero como investigaste, ya no te calificarían los razonamientos que

hiciste, sino la investigación y entonces se pierde el sentido del debate porque se trata de una competencia de conocimiento y no de razonamientos. El debatiente que gana sería el que sabe más y no se privilegia el diálogo, y éste no debería apuntar por quién sabe más, sino por quién comunica mejor.