

# 17

## LA COMPETENCIA ARGUMENTATIVA EN LA EDUCACION. ENCUENTRO Y DESENCUENTROS TEÓRICOS PARA UNA PROPUESTA DIDÁCTICA EN COLOMBIA

THE ARGUMENTATIVE JURISDICTION IN EDUCATION. THEORETICAL MEETING AND DISCOUNTERS FOR A DIDACTIC PROPOSAL IN COLOMBIA

María Cristina Soto Fraga<sup>1</sup>

E-mail: [mariasotofraga@gmail.com](mailto:mariasotofraga@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5068-9956>

<sup>1</sup> Universidad Metropolitana de Educación Ciencia y Tecnología. Panamá.

### Cita sugerida (APA, séptima edición)

Soto Fraga, M. C. (2021). La competencia argumentativa en la educación. Encuentro y desencuentros teóricos para una propuesta didáctica en Colombia. *Revista Conrado*, 17(82), 152-163.

### RESUMEN

Uno de los principales conflictos que enfrenta el investigador en Ciencias de la Educación es, la amplia gama de posiciones y perspectivas que anulan cualquier posible consenso. Sin embargo, los encuentros y desencuentros teóricos y metodológicos constituyen un punto de referencia obligado para elaborar nuevas propuestas. En este artículo se acotan las posiciones que confirman la necesidad de asumir esta perspectiva con el objetivo de dejar sentadas las pautas que deberán seguirse al elaborar una propuesta didáctica para el contexto educativo colombiano. Resultado de un proceso de sistematización teórica, se delimitan las posiciones que cada uno de los autores referenciados aportan y se revelan los vacíos teóricos y metodológicos que aun configuran la formación y desarrollo de la competencia argumentativa en el sistema educativo colombiano. Al identificar los encuentros y desencuentros, se asumen dos criterios básicos la conceptualización, y las características didácticas del proceso, desde las cuales emergen las alternativas que se proponen como pautas para la toma de decisiones didácticas.

### Palabras clave:

Interculturalidad, competencias argumentativas, competencias básicas y específicas.

### ABSTRACT

One of the main conflicts faced by the researcher in Educational Sciences is the wide range of positions and perspectives that nullify any possible consensus. However, theoretical and methodological encounters and disagreements constitute an obligatory point of reference to elaborate new proposals. This article outlines the positions that confirm the need to assume this perspective in order to establish the guidelines that should be followed when developing a didactic proposal for the Colombian educational context. Result of a process of theoretical systematization, the positions that each of the referenced authors contribute are delimited and the theoretical and methodological gaps that still shape the formation and development of argumentative competence in the Colombian educational system are revealed. When identifying the encounters and disagreements, two basic criteria are assumed: conceptualization, and the didactic characteristics of the process, from which the alternatives that are proposed as guidelines for making didactic decisions emerge.

### Keywords:

Interculturality, argumentative skills, basic and specific skills.

## INTRODUCCIÓN

Con una amplia gama de interpretaciones las competencias son concebidas como el “conjunto de conocimientos, actitudes, disposiciones y habilidades (cognitivas, socio-afectivas y comunicativas), relacionadas entre sí para facilitar el desempeño de una actividad en contextos relativamente nuevos y retadores. Implica **conocer, ser y hacer**.

Las competencias se deberían abordar como una compleja estructura de atributos necesarios para el desempeño en situaciones diversas; en la que se combinan, conocimientos, actitudes, valores y habilidades con las tareas que se tienen que desempeñar en determinadas situaciones.

Esta posición, han permitido considerar la formación y desarrollo que las competencias; constituyen un proceso complejo, pues tiene lugar en la acción-actuación-creación para resolver problemas y realizar actividades, con el objetivo de construir y transformar la realidad, desde la que se integran el saber, el ser, el saber conocer y el saber hacer, capacidades y disposiciones para la actuación.

En el marco de la educación, las competencias se entienden como un saber hacer o la facilidad de poner el conocimiento a disposición para la realización de acciones o productos que permitan enfrentar las situaciones que se presenten en la cotidianidad. Así, esta noción de competencia se cimienta en dos bases: el conocimiento (en su sentido más amplio) y la capacidad de actuación.

Estas bases han confluído en una sola noción de competencia, según la cual para ser competente no basta con poseer el conocimiento. Según Murillo & Castañeda (2007), el conocimiento se debe utilizar adecuadamente en un contexto determinado, cuyas reglas y herramientas comunicativas le permitan al sujeto adaptarse a las diferentes situaciones en su dinámico medio sociocultural.

Es así que, la formación por competencias debe tener las siguientes características: Enfocarse en los estudiantes (con sus competencias de entrada y competencias de egreso), gestionar el talento humano, asumir un proceso sistemático de selección, evaluación, promoción y capacitación de docentes y directivos, en aspectos relacionados con la vida cotidiana, la sociedad, las disciplinas, de la investigación y del mundo productivo laboral.

Basada en esta posición, en el nuevo milenio la educación debe ofrecer para el desarrollo integral del ser humano, de la naturaleza y de los saberes y en este orden de ideas, se proclama la necesidad de convertirlo en el protagonista del proceso, gestor de la construcción cooperativa del conocimiento y un sujeto autónomo y participativo

desde el cual desarrolle la competencia argumentativa oral y escrita.

En esta tarea se identifica el papel de la educación escolarizada. Así, se espera que, en todas las áreas curriculares deban conseguir que los estudiantes sean capaces de desarrollar competencias básicas y específicas. Dentro de las primeras, se encuentra la interpretación, la argumentación y la solución de problemas. Entre las competencias específicas de cada área, se espera que los estudiantes puedan comprender, analizar, componer todo tipo de textos, orales o escritos, reflexionar, inferir, criticar y formular. Pero, es necesario comprender y asumir que los procesos argumentativos no se limitan exclusivamente al currículum escolar. En todos los ambientes en que los estudiantes se forman, esta competencia puede y debe desarrollarse en los escolares.

Por tanto, considerado un aprendizaje transversal, la competencia argumentativa se inserta en las diferentes áreas del currículo y se identifica como un tipo de estrategia de enseñanza y aprendizaje. Al mismo tiempo, se asocia al desarrollo de la capacidad crítica y analítica teniendo en cuenta el proceso evolutivo del estudiante, sobre todo, al tomar en consideración que en la argumentación conduce a la integración y cualificación de los saberes y a su vez a la formación autónoma de los estudiantes.

En efecto, durante más de una década, este tema ocupa a los profesionales de la educación, didáctica e investigadores colombianos; pues; Colombia todavía presenta grandes falencias en el área de lectura, que es donde se espera que se desarrolle y evalúe la competencia argumentativa, tal como demuestran los resultados de las pruebas del Programme for International Student Assessment (PISA) del 2018. Colombia ocupó el lugar 58 con 412 puntos en lectura, 391 en matemáticas y 412 en ciencias.

Estas cifras son preocupantes si se tiene en cuenta de acuerdo con estos resultados, en Colombia, el 50 % de los estudiantes alcanzaron al menos el Nivel 2 de competencia lectora. Sobre esta base, se afirma que, como mínimo, los estudiantes pueden realizar acciones como **“identificar la idea principal en un texto de extensión moderada, encontrar información basada en criterios explícitos, aunque algunas veces complejos, y pueden reflexionar sobre el propósito y la forma de los textos cuando se les instruye explícitamente para hacerlo”**. (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, 2018)

También, se estableció que los estudiantes pueden manejar conceptos abstractos o contradictorios y establecer distinciones entre hechos y opiniones, con base en pistas implícitas relacionadas con el contenido o la fuente de

la información; pero, los bajos resultados se vieron relacionados con los factores socioeconómicos, el tipo de institución educativa y los recursos disponibles para este fin. Ante esta situación, la comunidad educativa ha sedimentado los mitos de que la tarea de la escuela concluye cuando se logra la competencia interpretativa; que la argumentativa no es para todos y la propositiva constituye una especie de utopía.

El análisis de esta idea confirma que, en todo caso, las valoraciones, evaluaciones o resultados de exámenes o pruebas, tienen un sistema que indica el mínimo básico aprobado que está directamente asociado con el logro de la competencia interpretativa, y, como si fuera poco, se deja a la voluntad particular o a la situación, contexto o esfuerzo personal del estudiante o su familia. Por eso, constituye un trabajo adicional, desarrollar la competencia argumentativa y la propositiva.

En efecto, el desarrollo de la competencia argumentativa escrita es la que se prioriza y la oral, no se menciona de manera explícita en la normativa, sino que queda en las regulaciones escolares del currículo específico de la educación media, aun cuando no existan directrices para desarrollarla.

Esta situación identificada como un problema educativo de naturaleza pedagógica, curricular y didáctica se asumió como un tema del estudio del proyecto de formación doctoral en la UMECIT (Universidad Metropolitana de Educación Ciencia y Tecnología). La aproximación al tema mediante la sistematización teórica de las principales concepciones que vienen matizando las decisiones didácticas en la enseñanza de la competencia argumentativa, resultó una tarea asociada al análisis de contenido, la reflexión crítica como la determinación de los aspectos esenciales para nuevas propuestas.

El análisis se centró en el contexto iberoamericano y, en particular, el caso colombiano. Este ejercicio se ha dirigido a la caracterización de posiciones y su contrastación en función de identificar las regularidades que, desde el punto de vista curricular, y en particular didáctico, marcan las prácticas formativas de la argumentación, asumida como competencia compleja; pero; de primer orden en el desarrollo de la personalidad.

Como síntesis de la amplia revisión de investigaciones y de las referencias que en ocasiones se incluyen en los autores consultados, se ha logrado determinar hacia dónde deben orientar los profesores e investigadores los estudios y prácticas en este tema.

## DESARROLLO

La argumentación pertenece al registro de las conductas lingüísticas efectivas que se desarrolla tanto en la escuela como en la vida cotidiana, por tanto, es preciso reflexionar acerca de cómo lograr que los estudiantes sean capaces de argumentar y de ajustar sus argumentos, escritos y orales a los requerimientos propios del contexto comunicativo en que se desarrollan.

Al respecto, un amplio marco referencial sostiene que la argumentación como la lógica posee un carácter universal dado que se habla en todas las disciplinas y saberes de la actividad humana. No obstante, argumentación y lógica no tienen un lugar específico en los currículos escolares, a pesar de que en realidad este proceso, pueden iniciarse desde una edad temprana.

Los psicólogos aseguran que los niños, sólo son capaces de sostener una opinión hacia los 10-11 años, y pueden dar forma a su texto y distanciamiento del mismo hacia los 13-14 años y de tener el dominio de la negociación hacia los 16 años. Sin embargo, un niño argumenta mucho antes de los 10-12 años, probablemente no con la rigurosidad exigida; y que, en efecto, la escuela no ha asumido su enseñanza en la relevancia que se necesita.

Se confirma así que el tema de la argumentación como competencia escolar, ha generado diversas reflexiones en las que se comparte la responsabilidad de diferentes disciplinas, lo cual ha consolidado, debates y perspectivas que han dado lugar a un amplio rango de conceptualizaciones. Entre estas, se destacan principalmente tres: la que se enfoca en la filosofía, la perspectiva lógica, y la perspectiva lingüística.

La primera, deriva de los estudios de Aristóteles y la tradición grecolatina, en la que se considera la argumentación como una de las ramas de la retórica. A partir de la cual, se proponen un discurso persuasivo, cuyo objetivo es la promover un contacto intelectual y la importancia de establecer relaciones sociales que posibiliten la argumentación.

Desde la segunda perspectiva lógica, resalta la argumentación como una actividad lógica-discursiva, en la que se intercambian juicios sobre una situación entre varios oradores. Por un lado, son de tipo lógico, porque representa operaciones establecidas de pensamiento desde la perspectiva de la lógica formal; y son discursivas porque hacen referencia a un pensamiento de tipo verbal.

Estas dos perspectivas fueron predominantes hasta principios de los años 70, cuando toman interés el estudio de una perspectiva lingüística de la argumentación. En esta proponen que dentro del mismo sentido semántico de

enunciado o premisa se encuentra una forma de influenciar; y argumentar es actuar en el enunciado de manera que permita desencadenar conclusiones, lo cual explica la intención de dirigir u orientar el diálogo del que son parte.

Sobre este proceso, es pertinente tener en cuenta que *“la argumentación buscará efectos diferentes y utilizará cada vez métodos apropiados, tanto para el objeto de un discurso, como para el tipo de auditorio sobre el cual quiere actuar”* (Pelerman, 1989, p. 7) Pero, según Gardner (1995), si se centra la mirada en la inteligencia lingüístico-verbal, se puede encausar el saber a través de la palabra, el diálogo, la fonética, la semántica y los usos pragmáticos del lenguaje (la retórica, la mnemónica, la explicación y el metalenguaje).

En este mismo orden, por más de seis décadas, la referencia al tema es recurrente en su delimitación conceptual y la exposición de su estructura interna. Pero, la génesis de propuestas para desarrollar la argumentación se encuentra en los trabajos de Kuhn (1994), acerca del razonamiento argumentativo en una población de adolescentes y jóvenes adultos y en el que se concluyó que este es un proceso integral que se expresa a partir de: la formulación de la hipótesis, argumentación, contra argumentación, conectores, conclusiones.

La selección de cada uno de los que aquí se referencian, está asociada a dos criterios básicos: el aporte que hacen a la comprensión no solo de la definición, sino de la utilizada y contribución al desarrollo cognitivo del estudiante. Una síntesis cronológica de las aportaciones se incluye a continuación:

La argumentación está relacionada con un conjunto de técnicas que pueden ser conscientes o inconscientes y que intentan influir, reforzar e incluso transformar creencias y comportamientos de las personas que son objetivo. Mientras, desde una perspectiva más lingüística, se define como un acto de habla, que busca obtener un entendimiento lingüístico y desde la que una comunidad intersubjetiva logra un consenso un acuerdo normativo y una mutua confianza (Herrera Salina & Rodríguez, 2008).

Luego, el acto argumentativo consiste, por tanto, en afirmar determinada postura de percepciones u opiniones propias sobre temas, frente a las posturas de otros, mientras se analizan las posibles opiniones comunes o contrapuestas. Es desde esta postura que se justifica la necesidad de superar la elemental transmisión de los contenidos y proceder el desarrollo de habilidades de pensamiento; pues, el desarrollo de esta competencia llevaría a que el estudiante genere un discurso congruente, convincente

y apropiado con su espacio y circunstancias, algo que facilita los procesos dialógicos.

Por tanto, es preciso asumir que la argumentación constituye un medio para el entendimiento lingüístico, y es por medio de la intersubjetividad que proporciona que se logra el consenso comunitario que se convierte en el saber, en un acuerdo normativo y una mutua confianza.

Entonces, definir la argumentación como un proceso lógico, lingüístico y discursivo, ligado al curso del pensamiento, cuya finalidad es la defensa y sustento de proposiciones, la convierte en una habilidad del pensamiento, que permite que las ideas sean puestas en juicio y crítica de otro, mediante herramientas como el diálogo, el debate o la discusión.

Luego, se considera concluyente que para inicios del siglo XXI la argumentación es considerada como un discurso que se destina a solucionar opiniones en conflicto y que resulta posible debido a la evaluación de la plausibilidad de las posturas en cuestión. Dicha evaluación es interdependiente de la capacidad de los interlocutores para resolver los problemas que se presentan durante el diálogo.

Sin embargo, la capacidad argumentativa de los estudiantes puede resultar incompleta y poco sólida, aun al ingresar en la universidad, tanto por sus contenidos discursivos como por su estructura argumentativa. Esto es debido, en buena medida, a que el profesorado de las distintas etapas educativas apenas introduce en sus clases la enseñanza metódica de la argumentación.

Esta postura justifica que sea pertinente situar la reflexión en la complejidad de la argumentación y su relación con el desarrollo del pensamiento crítico. Al respecto sugiere y establece la relación problemática entre las perspectivas contemporáneas acerca de la argumentación, su transposición didáctica y los objetivos de la enseñanza.

Otra de las investigaciones se orienta a evaluar la eficacia de la intervención que fomente el desarrollo de habilidades argumentativas, incluyen tres aspectos de habilidad del argumento: cantidad de razones que un participante tiene disponibles en su base de conocimiento sobre el tema, como posibles componentes de un argumento; calidad del argumento producido; y calidad del discurso argumentativo que produce un participante en los diálogos con un compañero. Estos aspectos, identificados en los argumentos individuales de los estudiantes pueden mostrar el estado actual y los avances en las competencias del discurso argumentativo.

Es evidente que, si bien en estas investigaciones se han abundado mucho en los aspectos pragmáticos y



lingüísticos del discurso argumentativo, se ha avanzado en concebirla como una competencia cognitiva; pero, al mismo tiempo se observa una carencia de instrumentos que permitan conocer con relativa facilidad los niveles y componentes de la competencia argumentativa que puede presentar el alumnado.

Desde esta perspectiva se asume la relevancia de estudiar la argumentación en función de generar un estatus epistemológico y pedagógico que aporte al proceso de enseñanza y aprendizaje sobre todo en lo referente al desarrollo de habilidades cognitivas, comunicativas e interculturales que le permiten al estudiante razonar y defender sus propias opiniones e ideas.

Todo esto lleva a legitimar la importancia de la competencia argumentativa en el ámbito social y académico, no sólo como un requisito o un paso dentro de la estructura pedagógica, sino como un eje que sostiene todo tipo de didáctica o metodología aplicable a un entorno de aprendizaje e incluso si este fuese intercultural (Ramírez Bravo, 2018).

En América Latina, específicamente en Chile, los aportes que reconocen Risco del Valle (2018); y Solar-Bezmalinovic (2018), resultan esenciales para comprender el alcance que la argumentación llega a tener y los cuales se exponen a continuación.

Por un lado, se asume que la argumentación como una práctica social y discursiva inmersa en actos comunicativos que permite la apertura de la construcción de conocimientos y el desarrollo de una posición crítica y reflexiva ante diversas situaciones. Se advierte así que el objetivo de la enunciación sí determina la aparición de pautas auto-argumentativas de reflexividad avanzada. Más aun, asume que el contexto retórico determina su configuración semiótica y, con esto, su nivel de reflexividad

Por otro lado, los trabajos en el aula, develan que la interacción argumentativa oral en clases de Lengua castellana y comunicación del nivel medio que es el profesor y no los compañeros que están participando, los que favorecen la discusión o debate.

El vacío encontrado en torno a la reflexión en este tema en los años subsiguientes la solventa los autores, cuando alude a las prácticas de lectura y escritura un carácter funcional e instrumental en la formación de los maestros, situando a relevancia do en el ámbito de la comprobación o evaluación del nivel de apropiación de los conocimientos pedagógicos específicos.

En este mismo orden Cruz Aguilar (2012), hacer énfasis en la promoción de oportunidades de aprendizaje de los estudiantes y la formación continua de los docentes,

encuentra que las competencias argumentativas por lo general se asocian a una gama de creencias epistemológicas. Según este estudio de esta autora, la presencia y utilización de varios modelos de análisis argumentativo caracteriza la formación de estos estudiantes de la Académica Multidisciplinaria de Ciencias, Educación y Humanidades de la Universidad Autónoma de Tamaulipas.

En este caso identifica la coexistencia del modelo de análisis de la calidad de la argumentación que identifican la orientación selectiva de los estudiantes para el desarrollo de la competencia argumentativa al verlo reflejado solo en estudiantes destacados académicamente, y concluir que son pocos estudiantes universitarios los que alcanzaron el nivel más complejo, a saber, la refutación (Cruz Aguilar, 2012).

En este orden, al analizar el panorama que presenta la enseñanza de la argumentación en el sistema educacional chileno, se constató que si bien existe una imagen discursiva que los textos ministeriales entienden por argumentación, pareciera que en práctica es una conducta social que se supone estar predeterminada lo cual explica que, la definición de los conceptos fundamentales para la formación argumentativa *“es todavía exigua e inconexa o, por lo menos, poco sistemática”*. (Risco del Valle, 2018, p. 98)

Desde una perspectiva disciplinar, se advierten tres implicaciones de promover la argumentación en el aula de matemática, tales como reconocimiento de patrones de pensamiento en los estudiantes, interacción dialógica entre profesor y estudiantes, y contingencias en la clase de matemáticas. A partir de esto, se pudo determinar que *“las situaciones de contingencia constituyen oportunidades para profundizar el aprendizaje de los estudiantes a partir de errores que posiblemente son difíciles de tratar en la clase sin desviarse de la planificación”*. (Solar-Bezmalinovic, 2018, p. 173)

Sánchez-Peña & Chapetón (2018), en su investigación describe y analiza el impacto de las actividades de escritura argumentativa a través de un enfoque de alfabetización crítica en el desarrollo de la competencia argumentativa de los maestros en formación e informa como la adopción de este enfoque ya que fueron capaces de tomar una posición clara y sopesar sus afirmaciones, fomentando la conciencia de sus roles como futuros educadores, lo que a su vez los capacitó para descubrir la enseñanza como una herramienta para la transformación.

En este mismo orden, es preciso relacionar las bases didáctico-curriculares para la enseñanza y el aprendizaje de la argumentación oral. Al respecto, aun cuando se establezcan diferencias entre la argumentación oral

y la argumentación escrita, en ambos casos es necesario asegurar el desarrollo de los mecanismos necesarios para conservar el equilibrio de los intercambios orales de manera que se estimule la adopción de posiciones, la expresión de ideas y argumentos lógicos que puedan estar matizados por la dimensión emocional que connota la comunicación de este tipo.

En esta misma línea, se indica que es necesario trabajar esta competencia de forma transversal en las diferentes áreas, bloques, objetivos y contenidos de aprendizaje y que se trabajen *“los aspectos comunicativos de la argumentación... el uso de recursos orales y concretos, para la construcción de explicaciones y justificaciones”*.

Pero, sin dudas es un urgente asumir este compromiso *“la argumentación no se reconoce, en el contexto discursivo de los diseños curriculares, ni historicidad ni circunstancia ni temática ni ámbitos de producción y circulación”* (Moro, 2020, p. 154). Para confirmar esta posición demostró que en los diseños curriculares es recurrente un exceso de generalización de [los] enunciados, lo que, sin duda, pueden llevar a que no se establezca con claridad una secuenciación de contenidos disciplinares con estos fines para cada curso escolar.

Sin diferencias notables, los modelos educativos basados en las competencias, y para ello se ajusta a la clasificación de Tobón (2005), el cual distingue las competencias cognitivas básicas, competencias genéricas, competencias específicas y las competencias adicionales.

Las primeras, entendidas como aquellas que son fundamentales para vivir en sociedad y desenvolverse en cualquier ámbito laboral. La segunda, competencias cognitivas asociadas al procesamiento de la información, son las que predominan en el modelo educativo colombiano. Se han establecido tres competencias básicas: interpretativa, argumentativa y las que *“consiste en un conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes dirigidas a la explicación de determinados procesos, proposiciones, tesis, planteamientos, teorías, sucesos, anécdotas, mitos, fenómenos naturales y sociales”*. (Tobón, 2005, p. 70)

En particular, las disposiciones del Ministerio de Educación Nacional (MEN) desde fines del siglo pasado, se insiste en que la educación debe fomentar el mejoramiento cultural, la calidad de vida de la población y el avance científico a través del desarrollo de una capacidad crítica, reflexiva y analítica (Colombia. Ministerio de Educación Nacional, 1994). Este proceso inicia en la educación básica y, en la educación media deberá asegurar la consolidación de los saberes aprendidos previamente y profundizar en un campo específico de las ciencias, las artes o las humanidades.

Esta postura explica que, en el proceso de evaluación, el Decreto 1860 de 1994, compilado en el Decreto 1075 (Colombia. Ministerio de Educación Nacional, 2015) denominado el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación, se indica que es fundamental incluir las pruebas de comprensión, análisis, discusión crítica y, en general, de apropiación de conceptos; pues, desde ellas se puede apreciar el proceso de organización del conocimiento que ha elaborado el estudiante y sus capacidades para producir formas alternativas de solución de problemas.

La competencia argumentativa, se incluye en este grupo como la segunda competencia del currículo del área del lenguaje en el cual concomitan como fundamento teórico curricular, la lingüística del texto la psicología cognitiva, la pragmática; así como la sociología del lenguaje según las interpretaciones de los trabajos desarrollados en Colombia.

Pero, por más de tres décadas la concepción educativa colombiana se basa en competencias y conocimientos básicos como una herramienta para estandarizar los resultados del proceso educativo en su vida diaria y transmitir sus pensamientos, defender sus ideas, mantener diálogos abiertos y comprensivos con los demás. Por ello resulta esencial que el profesorado también la adquiera y la sepa poner en marcha en el aula, ayudando a sus estudiantes a adquirir dicha capacidad.

Así para el grado décimo, la Resolución 2343 de 1996 incluye dentro de los logros, que los estudiantes deben estar en capacidad de reconocer los elementos socio-históricos en los que se producen las obras literarias y relacionarlas con otras producciones culturales y al mismo tiempo ser capaces de producir textos donde se evidencie un estilo personal o que estén en capacidad de buscar, seleccionar, clasificar, comprender y asumir actividades críticas frente a la información que encuentran en medios impresos o audiovisuales.

Esta misma resolución declara que la competencia argumentativa, sustenta los siguientes logros, asociados tanto a la explicación de la intención, la estructura semántica y las estrategias textuales empleadas en sus producciones orales y escritas y en las de los demás; la interpretación de variables semánticas, sintácticas y pragmáticas que determinan los textos y los actos comunicativos; así como la expresión, su pensamiento abstracto e ideológico a través de textos y otros actos comunicativos.

Se reconoce también como logro, la producción de ensayos en los que desarrolla un eje temático, fijar un punto de vista frente al mismo y sigue un plan textual determinado previamente y en los que se ejercite el uso de los recursos

de la lógica y de la dialéctica del lenguaje, para sustentar sus posiciones teóricas y sus puntos de vista, aspectos que deberán expresarse en la reconstrucción de textos, la interacción con los demás, la ética necesaria para la comunicación y manifestarse y actuar en concordancia con la misma.

Posteriormente, se establecieron los estándares básicos de competencias (Colombia. Ministerio de Educación Nacional, 2006), los cuales permiten juzgar si un estudiante, una institución o el sistema educativo en su conjunto cumplen con unas expectativas comunes de calidad. En otros términos, estos estándares presentan aquello que se espera que todos los estudiantes aprendan en cada una de las áreas a lo largo de su paso por la educación básica y media.

Sin embargo, la prioridad que se le otorga al área de Lengua Castellana en los grados décimo y undécimo, confirma la visión parcial del tema al establecer que los estudiantes deben tener la capacidad de producir textos argumentativos que evidencien el manejo del lenguaje en contextos comunicativos orales y escritos; comprender textos con una actitud crítica y ser capaces de analizar y argumentar las manifestaciones literarias del contexto universal (Colombia. Ministerio de Educación de Colombia, 2006).

Este marco normativo justifica el interés de promover una educación centrada en desarrollo de competencias cognitivas básicas y en particular, tiene un papel importante la argumentativa. En la práctica, es limitado el trabajo aún cuando se reconoce la necesidad de lograr que las nuevas generaciones de colombianos desarrollen la competencia argumentativa oral y escrita.

El estudio en la práctica evidencia que profesores y familias se sienten aliviados con el hecho de que el estudiante, entienda el tema, la pregunta, la materia, el mensaje, la lectura, el ejercicio, la prueba, pero no se detienen a profundizar en qué tanto entendió, cómo lo entendió, para qué le sirve lo que entendió o cómo sabe que entendió.

Esta situación se agudiza en contextos en los que la amplia diversidad cultural, en la medida que acoge a ciudadanos de distintas etnias y orígenes geográficos, se presenta en las aulas como un rasgo distintivo, sobre todo al reconocer que la competencia argumentativa, no solo es esencial en la formación ciudadana, sino que establece el compromiso de los proyectos y prácticas curriculares de todos los niveles educativos.

Esta relevancia se convirtió en objeto de estudio de varios autores, sobre todo, en la última década. En general, se mantiene un apego a la contribución de la clase de

Lengua castellana y literatura, y afianzaron las estrategias fundamentales para el desarrollo de la competencia argumentativa, abriendo un amplio debate para enriquecer las estrategias y alternativas didácticas en este sentido se destacan los siguientes.

El análisis pragmático del tema y la formularon actividades para el desarrollo de procesos de argumentación en los estudiantes de lengua castellana y literatura, derivó en una secuencia en la que: primero, se valora la importancia de la tradición oral en la clase de lengua castellana y literatura y reconocer al refrán como un recurso que ayuda a la descripción del legado sociocultural de los pueblos. Un aspecto fundamental es que el docente sea creativo y cumpla una función adecuada en la generación de actividades que puedan crear intereses y motivos de aprendizaje en los estudiantes.

Desde una perspectiva socioeducativa, se impone preguntan por qué, qué, a quién, cómo, cuándo y dónde enseñar y aprender, pues toman en cuenta propósitos definidos sobre la base de unos motivos que están circunscritos a unas circunstancias específicas y desde allí planificar una acción futura; no pretende solo ser la solución a los problemas de enseñanza y aprendizaje, sino una forma de desarrollar en las prácticas educativas la argumentación .

Pero, Guerrero Rodríguez (2011), centró su estudio en la identificación de las características del proceso de formación de la competencia al justificar que existe una relación entre el conocimiento, la práctica metacognitiva y la composición de textos argumentativos; por lo que es preciso establecer una secuencia didáctica que incluya estas exigencias.

Las indagaciones de Archila (2015), en dos regiones de Colombia: Puerto Colombia (Atlántico) y Bogotá, respectivamente, en general ayudan a confirmar la orientación de las reflexiones que, en torno a la competencia argumentativa, su estructura y propuestas didácticas para formación y desarrollo.

Las grandes falencias en la competencia de razonamiento y en la de argumentativa en alumnos de 5to grado, tanto por los resultados de las pruebas SABER, como por un diagnóstico que realizaron a cuatro grupos de quinto grado en una institución de Puerto Colombia (Atlántico). En sus resultados y el análisis, se “resalta la necesidad de elaborar e implementar estrategias pedagógicas que promuevan por el desarrollo de las competencias matemáticas y contribuyan a fortalecer el trabajo de los docentes”. (Campo Peña & Devia Miranda, 2013, p. 87)

Archila (2015), presentó el diseño y los resultados de una experiencia educativa en el que se presentan aportes de la argumentación en el campo de la enseñanza bilingüe, a partir del cual afirmó que la promoción de la argumentación “debe ser continua y no debe estar regida únicamente por los contenidos de enseñanza, más deben ser explorados otros espacios de interés para el estudiante así estos estén aparentemente alejados del área de enseñanza”. (p. 421)

En este mismo propósito, el maestro Ramírez Bravo, (2018), consideró que para posibilitar el desarrollo de discursos argumentativos en los estudiantes es necesario atender al contexto cultural del que provienen, destacando que *las ventajas que supone la diversidad cultural para el aprendizaje de “la argumentación”* (p. 1). Por tanto, propone que *“las alternativas didácticas que posibilitan el desarrollo de discursos argumentativos en contextos escolares ..., tienen mayor viabilidad a través de los argumentos que (emergen)...de la percepción, el testimonio, la inferencia y la analogía”*.

Rodríguez León (2019), presenta los resultados del análisis de tres normativas: los lineamientos curriculares, los estándares básicos de competencias y los derechos básicos de aprendizaje (DBA) del Ministerio de Educación de Colombia en el ciclo de educación media, con el fin de comparar las finalidades formativas dispuestas para la enseñanza de la argumentación oral en el currículo colombiano de lengua, El análisis permitió concluir que, a partir del análisis de los derechos básicos de aprendizaje, no se definen nociones como argumentación, explicación o descripción. Sumado a esto, los estándares mencionan el uso de estrategias, no las explican, ni se articulan a los modelos de argumentación oral.

En la institución San Juan Bosco del municipio de Pasto, cuando se ha trabajado en la competencia argumentativa en el aula, he observado cómo los estudiantes se pierden en el camino hacia la argumentación, por ejemplo, cuando se les pide que definan un término como “lenguaje” y lo confunden con lengua, idioma o información. Incluso, si llegan a comprender el significado de estos términos, en el momento de proporcionar ejemplos, se confunden con medios de transmisión de la información o con medios de comunicación.

Al indagar sobre los elementos que pueden intervenir en el proceso de comprensión, me he encontrado con que los estudiantes, a pesar de la precaria situación económica de algunos o del sector en el que viven, tienen acceso a las redes sociales y, posiblemente, estas plataformas no les permiten analizar y comprender los términos en contexto.

Dentro del amplio ejercicio intelectual que implica la argumentación, está la contextualización o aplicación, en la cotidianidad, de los saberes adquiridos. No obstante, los estudiantes no avanzan hacia este nivel, tal vez porque ni sus mismos docentes saben cómo hacerlo, no por falta de voluntad, sino por escasez de tiempo a causa de las exigencias administrativas. Por ejemplo, los docentes deben dedicar parte de su tiempo a diligenciar formatos y presentar evidencias que muestren el cumplimiento de un programa educativo, lo que le resta espacio a la planeación o la investigación de nuevas metodologías y estrategias.

Aparte de los factores mencionados, la falta de acompañamiento en casa, la desmotivación hacia el estudio y la invasión de subculturas de lo fácil, lo ágil o lo rápido hacen que los estudiantes se rijan por la inmediatez y, por lo tanto, buscan comprender rápidamente sin un proceso de análisis y contextualización adecuado. Considero que estos fenómenos y las dificultades que he identificado no sólo afectan los procesos en el aula, sino la posibilidad de los estudiantes para expresar o evidenciar lo que son o lo que piensan; esto puede ayudarles a construir o consolidar su identidad, sus metas o proyectos.

De hecho, los contenidos de un área de estudio desarrollan su competencia argumentativa; sin embargo, tal parece que la mayoría de estudiantes y docentes, se conforman con los contenidos y las respuestas adecuadas para las pruebas “SABER”. Frente a este panorama, los docentes expresan su malestar ante las situaciones en cada asignatura:

- Ciencias: Dificultades para diferenciar conceptos relacionados con procesos en los seres vivos y para comprender las cuatro operaciones básicas, conceptos de física como fuerza, velocidad, masa o aceleración y el sistema de unidades de medida, así como su aplicación. Sobre este último tema, los docentes afirman que los estudiantes no saben aplicar las unidades de medida, combinarlas o convertirlas.
- Matemáticas: Se afirma que los estudiantes de grado décimo no manejan adecuadamente las tablas de multiplicar, no saben despejar una ecuación simple y no entienden la diferencia entre números positivos y negativos.
- Proyectos Ambientales Escolares: No hay procesos de elaboración propia por parte de los estudiantes de anuncios sobre el reciclaje y tampoco hay aplicación de los conocimientos adquiridos en el marco de este proyecto.
- Ciencias sociales: Los estudiantes no conocen elementos como el himno nacional o no pueden implementar



estrategias diferentes a la exposición para explicar una etapa histórica.

Además de esto, se evidencia que los estudiantes son resistentes a expresiones artísticas, no muestra interés en hacer una exposición adecuada, no emplean adecuadamente las herramientas tecnológicas y no comprenden la importancia de comprender y hacer los procesos sin ayudas externas.

En efecto, desde el ejercicio de la crítica, es necesario comprender que desarrollar la competencia argumentativa se identifica como una necesidad asociado al entendimiento, la comprensión, la identidad y la creación de los saberes; por tanto, la escuela deberá introducir de manera sistemática el estudio de esta competencia; pero no solo en la clase de lenguaje en la Educación Básica, ayuda a modificar el discurso pedagógico que se desarrolla en el área en cuestión y, colateralmente, en otras áreas del saber.

Pero, el problema, está entonces en crear las alternativas didácticas para favorecer la competencia argumentativa para el cual se utilizan cuatro modelos de instrucción que pueden servir como marco para trabajar el pensamiento crítico y la capacidad argumentativa en cualquier nivel de enseñanza.

Este caso se considera necesario tomar como referencia diferentes propuestas o modelos de desarrollo. En primer lugar, se privilegia, la estimulación de competencias metacognitivas y autorregulatorias, y más específicamente, a las habilidades de comprensión y evaluación. Aquí, el énfasis se pone en la comprensión de las aseveraciones planteadas, las evidencias ofrecidas y las explicaciones subyacentes. En este caso, se solicita a los estudiantes que reconozcan y analicen las partes constitutivas de los distintos argumentos y lo con respondan por medio de preguntas abiertas de tipo ensayo.

En segundo lugar, es factible la utilización de modelos basados en el pensamiento dialógico. El proceder en este caso parte de invitar a los estudiantes que asuman diferentes roles y razonen opiniones contrarias a la suya, conociendo en profundidad sus debilidades. Para ello, se les propone el empleo de estrategias: a) afectivas, para practicar la imparcialidad y el pensamiento independiente; b) macrocognitivas, para compartir situaciones análogas, analizar o evaluar argumentos, pensamientos, teorías.; c) microcognitivas, para comparar y contrastar ideales, pensar con precisión, usar vocabulario crítico, todas favorables.

Una tercera propuesta se basa en el modelo que apuesta por una pedagogía del juicio sustentada en el diálogo como principal herramienta; en el se incluye entre sus

componentes: la presentación de la propuesta de un texto, en forma de relato; la elaboración del plan de discusión; desde el cual se procede a la construcción de la comunidad en la que tendrán lugar las actividades para la discusión; y el fomento de compromisos para el futuro.

En cuarto y último lugar, se propone pasar a la controversia, que se basa en el planteamiento de un conflicto académico en el que las ideas, conclusiones y teorías de unos estudiantes son incompatibles con las de otros, debiendo todos ellos llegar a un acuerdo. El proceso atraviesa diferentes fases entre las que se encuentran: seleccionar el tema de discusión por el docente y el establecimiento de posiciones antagónicas de interés para los alumnos; la organización de pequeños grupos; que elaboran los materiales para recoger claramente las posiciones de cada grupo; y se disponen a desarrollar la controversia hasta lograr alcanzar un consenso.

En este caso, las condiciones que deben darse para que la controversia sea constructiva descansan en el trabajo colaborativo; la relevancia de la información y la enseñanza de habilidades de resolución de conflictos y procedimientos para la argumentación racional.

Estas cuatro propuestas resultan básicos para el proceso de formación de la competencia; pero ante la implementación de las actividades educativas mediadas por las TIC se viene gestando un nuevo modelo de desarrollo de la competencia argumentativa en la que resultan muy socorridas las actividades basadas en las reflexiones individuales que toman como punto de partida, un tema, las búsqueda de información en INTERNET y una guía de preguntas o pautas que sirvan como guía para la reflexión y la controversia (De Cruz, et al., 2012).

En cualquier caso, las referencias, la identificación de los aspectos de encuentros y desencuentros expuestos en este análisis, permiten destacar aspectos claves asociados a la conceptualización necesaria para asegurar una postura didáctica coherente.

- La competencia argumentativa se asume entonces como la unidad dialéctica entre habilidades lingüísticas y de razonamiento que permite explicar asimilar y entender el orden de las partes de un proceso, así como las relaciones entre las partes para llegar a una conclusión. Esta no se identifica solo con la presentación de ideas, sino también apoyarse en datos que aporten credibilidad a lo que se dice; exige cierto grado de empatía, un lenguaje adecuado y respetuoso.
- Su importancia para la vida se desarrolla en las posibilidades para saber conversar, explicar, discutir, solucionar conflictos de manera pacífica desarrollando la voluntad de diálogo y la flexibilidad en el análisis

de las diferentes posturas al tiempo que se asegure la relación entre el lenguaje verbal y no verbal

- Para argumentar se necesita que el estudiante identifique cual es la postura que tenemos frente a un tema o problema; asimilar las ideas claves de los mensajes y consignar las ideas que se tomarán en cuenta para elaborar el discurso, ponerlas por escrito y luego, identificar aquellas ideas que se defienden; escuchar con atención las réplicas para preparar las respuestas que se necesitan.
- Se identifica como una competencia académica que se desarrolla a lo largo de todo el proceso de escolarización; pero, la complejidad e integración de ésta aumenta con el nivel educativo y su utilización en actividades de producción textual o discusión.
- La especificidad de esta competencia se expresa en las siguientes habilidades: detectar argumentos, saber contribuirlos y reconstruirlos, saber evaluarlos, defenderlos y atacarlos correctamente. Se presenta de forma oral y escrita, que expresa el resultado en un texto oral y escrito que en su contexto es un intercambio de opinión y se presenta para persuadir al otro.

Las referencias didácticas, que sugiere Solar Bezmalinovic (2018), confirman la flexibilidad con que debe asumirse el proceso didáctico de enseñar a aprender la competencia argumentativa y advierten la necesidad de seleccionar aquellas que puedan ser puestas en práctica tanto de forma síncrona como asíncrona, ya sea mediante foros de debate o videoconferencias.

En cualquier caso, la discusión, el debate, las estrategias de aprendizaje basado en problemas, pueden ser utilizadas en correspondencia con la situación educativa pues es esta última la que determina las decisiones a tomar al respecto se insiste en la necesidad de valorizar la contribución de cada uno de estos métodos a la formación y desarrollo de la competencia argumentativa al identificar su estructura en cada estrategia. La discusión socrática que puede ser utilizada de manera individual y grupal. Este método se compone de dos partes.

La primera, en sus partes constitutivas, parte de las ideas y conocimientos previos del estudiante acerca del tema, haciéndolos que por sí mismo detecte las contradicciones y posibles contrapuntos existentes en sus concepciones. En la segunda etapa se hace uso de la mayéutica, y los estudiantes deben descubrir la verdad o hallar la solución al problema o disyuntiva propuesta. El diálogo socrático se puede configurar, por tanto, como una estrategia de reflexión e indagación grupal que ofrece resultados inmediatos, incluso sin haber concluido, ya que el proceso resulta tan importante como el resultado a obtener.

El Aprendizaje basado en problemas (ABP) la cual tiene como ventaja que puede aplicarse tanto en entornos síncronos como asíncronos. Por su secuencia metodológica, permite plantear un caso práctico que toma como base un conflicto, dilema o controversia, generando la estructuración de ideas, la realización de un proyecto, la comparación, entre otros recursos que permitan al estudiante o al grupo la búsqueda de respuestas, el planteamiento de hipótesis y preguntas o la toma de decisiones poniendo en marcha habilidades de pensamiento complejo que influyen en la adquisición de un aprendizaje significativo.

En este caso, es imprescindible inducir actividades que permitan aclarar términos y conceptos; definir los problemas; analizar los problemas: preguntar, explicar, formular hipótesis, confeccionar una lista sistemática del análisis; formular los resultados de aprendizaje esperados; aprender centrándose en dichos resultados; y resumir y presentar nueva información.

Se advierte entonces que seguir el modelo constructivista, parece más adecuado partir de la presentación del problema para que sean los propios estudiantes, quienes decidan qué datos resultan necesarios para su posterior discusión, análisis y resolución, basándose así en sus esquemas previos de conocimiento. De esta forma se logra que el problema a resolver cobre un verdadero significado, promoviendo así una disposición afectiva positiva y motivando a los estudiantes.

Por tanto, mediante esta estrategia se enseña a los estudiantes a argumentar y pensar de forma activa; establecen conexiones entre conceptos y construyen sus propias representaciones mentales, de modo que el aprendizaje se vuelve más interesante y motivador y puede desembocar en una comprensión y una retención mejorada.

Una forma clásica de confrontar opiniones es fomentar el debate colectivo, tanto en entornos virtuales de enseñanza como en el aula. En este caso, el profesor normalmente elige un tema, que puede formar parte de los contenidos de la asignatura, de un texto de referencia, de un vídeo, una noticia, y los estudiantes reflejan por escrito lo que piensan acerca de él. En ocasiones son los propios estudiantes quienes eligen un tema, ya sea en base a sus propios intereses o en relación a una serie de temáticas dadas por el profesor.

El profesor en estas actividades suele ser el moderador y solicita una mayor argumentación o justificación de las ideas expuestas, perfila ideas nuevas, ofrece sugerencias sobre determinadas aportaciones; plantea preguntas, estimula la reflexión, incentiva la controversia, de modo que se produzca una mayor diversidad de perspectivas y se

conduzca a que los alumnos expresen su opinión y defiendan su punto de vista.

Con el uso de las tecnologías el chat y las videoconferencias favorecen también las habilidades lingüísticas de carácter oral y reflexivo que se necesitan desarrollar para alcanzar la competencia argumentativa, etc. A través del chat, se puede fomentar la capacidad argumentativa oral de una forma muy similar a como se llevaría a cabo en él se presentan como de las estrategias que pueden emplearse en los entornos virtuales de aprendizaje para trabajar la capacidad argumentativa, se ofrece a continuación una propuesta centrada en la formación del profesorado.

Luego, enseñar a los niños, adolescentes y jóvenes la competencia argumentativa obligan al profesor a revisar el planeamiento de su clase, tanto en contenidos como en metodologías; lo que impulsa a superar los objetivos que de forma tradicional se responsabiliza, de única y exclusivamente, en la clase de lengua, sino de todos los saberes constituidos sistemáticamente.

Hay que tener en cuenta que las ideas, los juicios y las teorías que fundamentan una cultura académica que se fundamenta la formación humanista y cultural, centrada en la formación y desarrollo de la competencia argumentativa; pues, deberá asumirse como parte del encargo socioeducativo de formación ciudadana y para la vida que deberá desarrollar en niños, adolescentes y jóvenes colombianos del siglo XXI.

## CONCLUSIONES

El rastreo sobre las distintas normas y posiciones teóricas que sustentan el Sistema Educativo Colombiano muestra que, el énfasis en la formación y desarrollo de la competencia argumentativa (escrita y oral) en los distintos niveles de la Educación Básica. Se precisa así que; señala la responsabilidad que tienen los docentes, sobre la formación de los estudiantes en las competencias básicas: interpretar, argumentar y proponer; al tiempo que se reconoce que el valor que éstas, tanto en el contexto escolar o sociocultural y en entornos locales, regionales y mundiales.

En general, la indagación realizada en los documentos del MEN colombiano, justifica las diversas maneras en que se presenta esta exigencia, la necesidad, la utilidad, la novedad y la importancia de formar a los estudiantes ante la competencia argumentativa. La evaluación de logros en esta competencia deja ver los vacíos y deja abierto el debate hacia el mejoramiento continuo de las secuencias y estrategias para desarrollar y alcanzar resultados en el

área del lenguaje, al tiempo que se precisa el alcance de la competencia argumentativa escrita y oral.

Un amplio marco metodológico que sostiene las posibilidades de enseñar y aprender la competencia argumentativa en los diferentes niveles educativos deberá articular las formas básicas de discusión, controversia, solución de problemas que desde las exigencias de la didáctica contemporánea conceden protagonismo a razonamiento lógico, la reflexión, el diálogo, la retórica y la controversia al tiempo que entrena en la comunicación oral y escrita respetuosa y empática que precisa la actividad humana.

La formación y desarrollo de las competencias argumentativas no se limitan exclusivamente al currículum escolar. En todos ambientes en que los estudiantes viven y se forman, esta competencia puede y debe desarrollarse; pero siempre en correspondencia con el proceso evolutivo del estudiante, sobre todo, al tomar en consideración que la argumentación es conducente a la integración y cualificación de los saberes y a su vez a la formación autónoma de los estudiantes.

Por tanto, el desarrollo del discurso argumentativo oral o escrito amerita ser un aspecto esencial en el análisis didáctico de los sistemas educativos. En particular en Colombia existe un marco legal poco definido pero implícito. Esta condición explica que cada vez más se promuevan propuestas didácticas viables y ajustadas a los contextos multiculturales en que se forman los niños, adolescentes y jóvenes colombianos. En este propósito se trabaja superando el desencuentro y aunando fuerzas para un encuentro que desde la diversidad, se trabaje por la calidad educativa de toda la nación.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Archila, P. A. (2015). Uso de conectores y vocabulario espontáneo en la argumentación escrita: aportes a la alfabetización científica. *Revista Eureka*, 12(3).
- Campo Peña, E., & Devia Miranda, C. (2013). Desarrollo de la competencia de razonamiento y argumentación en estudiantes de quinto grado de Educación Básica Primaria. *Escenarios*, 11(2), 87-97.
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (1994). Ley 115 de 1994. MEN. [https://normograma.info/men/docs/pdf/ley\\_0115\\_1994.pdf](https://normograma.info/men/docs/pdf/ley_0115_1994.pdf)
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares básicos de competencias*. MEN.
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2015). Decreto No. 1075. MEN. <http://www.suin-juricol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/30019930>

- Cruz Aguilar, M. L. (2016). *Competencias argumentativas en estudiantes de educación superior y su relación con las creencias epistemológicas*. (Tesis de doctorado). Universidad de Granada.
- De Cruz, A., Alfaro, J., & Ramírez, M. (2012). Objeto de aprendizaje abierto para la formación docente orientado a desarrollar competencias de pensamiento crítico con énfasis en habilidades cognitivas. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 15(1), 103-125.
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples (Vol. 1)*. Paidós.
- Guerrero Rodríguez, D. A. (2011). Relación entre metacognición y composición de textos argumentativos. estudio a través de la implementación de una secuencia didáctica. (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Colombia.
- Herrera Salinas, J., & Rodríguez, C. (2008). Los tipos de movimientos argumentativos en la interacción oral en la clase de lengua castellana y comunicación. *Onomázein*, 17(1), 113–134.
- Kuhn, D. (1994). *The skills of argument*. Cambridge University Press.
- Moro, A. (2020). La resignificación de las TIC en un ambiente virtual de aprendizaje. *Campus Virtuales*, 9(1), 85-99.
- Murillo Castaño, G., & Castañeda Aponte, N. (2007). Competencias ciudadanas y construcción de ciudadanía juvenil. *Revista del CLAD Reforma y Democracia*, 37, 1–17.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2018). Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos. PISA-OCDE. [https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018\\_CN\\_COL\\_ESP.pdf](https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_COL_ESP.pdf)
- Pelerman, C. (1989). *Tratado de la argumentación*. Gredos.
- Ramírez Bravo, R. (2018). *Argumentar en contextos escolares multiculturales*. (Ponencia). VII Congreso Internacional de Educación y Aprendizaje. París, Francia.
- Risco del Valle, E. G. (2018). Acerca de la formación argumentativa en el sistema educacional chileno. *Folios*, 48, 85–99.
- Rodríguez León, D. M. (2019). Oralidad y argumentación. Desafíos de la educación media colombiana. *Enunciación*, 24(1), 72–85.
- Sánchez-Peña, D., & Chapetón, C. M. (2018). Fostering the development of written argumentative competence in ELT from a critical literacy approach. *Revista Colombiana de Educación*, (75), 159-184.
- Solar Bezmalinovic, H. (2018). Implicaciones de la argumentación en el aula de matemáticas. *Revista Colombiana de Educación*, (74), 155-176. \_
- Tobón, S. (2005). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica* (2a ed.). Ecoe Ediciones.