

Análisis evolutivo del concepto de argumentación en la política pública educativa de Colombia
desde 1994

Édgar Iván Bayona Molano

Trabajo de Grado para Optar al Título de Licenciado en Educación Básica con Énfasis en
Lengua Castellana

Director

Karime Vargas Cáceres

Doctora en Lingüística

Universidad Industrial de Santander

Facultad de Ciencias Humanas

Escuela de Educación

Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lengua Castellana

Bucaramanga

2024

Dedicatoria

A la mujer que entregó sus mejores años de vida por entregarme los valores más puros, arraigados y fuertes que configuran cada fibra de mi ser.

Agradecimientos

A dios.

A la gloriosa Escuela de Educación de la Universidad Industrial de Santander por sus grandes aportes a la investigación educativa colombiana, los mejores educadores del nororiente colombiano y la proyección más genuina de las ciencias de la comunicación en todos sus proyectos de extensión.

Tabla de Contenido

Introducción	15
1. Contextualización	17
1.1 Planteamiento del Problema	17
1.2 Justificación	20
1.3 Objetivos.....	21
1.3.1 Objetivo General.....	21
1.3.2 Objetivos Específicos.....	21
1.4 Alcances y Limitaciones.....	22
2. Marco teórico y legal	24
2.1 Antecedentes.....	24
2.1.1 Antecedentes Internacionales.....	24
2.1.2 Antecedentes Nacionales	25
2.1.3 Antecedentes Locales (Bucaramanga).....	26
2.2 Marco Teórico.....	28
2.2.1 Bloque 1: Lógico Formal (Teoría Clásica de Aristóteles).....	29
2.2.2 Bloque 2: Retórico (Nueva Retórica de Perelman y Olbrechts-Tyteca).....	30
2.2.3 Bloque 3: Dialógico (Teoría del Razonamiento Práctico de Habermas).....	32
2.2.4 Bloque 4: Pragmático-Dialéctico (Van Eemeren y Grootendorst)	33
2.2.5 Bloque 5: Contextual (Teoría del Campo Argumentativo de Toulmin).....	35
2.2.6. Análisis comparativo de los enfoques y teorías de la argumentación	36

2.3 Marco Legal	38
2.3.1 Constitución Política de Colombia (1991).....	40
2.3.2 Ley General de Educación (Ley 115 de 1994)	40
2.4 Marco Normativo.....	41
2.4.1 Decreto 1290 de 2009	41
2.4.2 Plan Decenal de Educación 2016-2026	41
2.5 Marco Pedagógico	41
2.5.1 Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (1998).....	41
2.5.2 Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje (2006).....	42
2.5.3 Derechos Básicos de Aprendizaje (2011).....	42
2.5.4 Mallas de Aprendizaje (2015).....	42
2.6 Marco Evaluativo.....	43
3. Metodología	44
3.1 Enfoque Metodológico.....	44
3.2 Tipo de Investigación.....	45
3.3 Fuentes Documentales	47
3.3.1 Otras fuentes documental.....	48
3.4 Técnicas de Análisis	50
3.5 Procedimiento	51
3.6 Validez y Confiabilidad	54
4. Análisis de los Documentos Normativos sobre la Argumentación	56
4.1 Identificación y Revisión de Fuentes.....	56
4.1.1 Contexto histórico y normativo del sistema educativo colombiano	56

4.1.2 Relaciones legales que empiezan a dar forma al sistema educativo	57
4.1.3 Perspectiva holística inicial del sistema educativo y la argumentación	63
4.1.4 Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje (2006)	68
4.1.4.1 Progresión de competencias argumentativas.	69
4.1.4.2 Enfoque pragmadialéctico en grado 11	69
4.1.4.3 Uso del modelo de Toulmin.....	70
4.1.4.4 Limitaciones en la implementación.	70
4.1.5 Derechos Básicos de Aprendizaje (2011)	71
4.1.5.1 Crítica de Fabio Jurado sobre los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA).....	72
4.1.5.2 Relación con la formación crítica y democrática.....	74
4.1.6 Mallas de Aprendizaje (2015).....	74
4.1.6.1 Estructura de las competencias argumentativas.....	75
4.1.6.2 Limitaciones en la implementación de las Mallas de Aprendizaje.....	75
4.1.7 Matrices de Referencia del ICFES (2017, 2024).....	76
4.1.7.1 Evaluación de la argumentación en las pruebas Saber.	76
4.1.7.2 Necesidad de una evaluación más multimodal.	77
4.2 Análisis de los Enfoques Teóricos Presentes en los Documentos	78
4.3.1 Análisis de la Matriz de Referencia para el Grado 11 en Relación con la Teoría de la Argumentación.....	90
4.3.1.1 Contexto Social y Pedagógico.	90
4.3.2 Análisis Teórico de la Argumentación en la Matriz de Referencia (Grado 11)	91
4.3.3 Relación y Continuidad entre los Estándares Básicos de Competencias (EBC) y la Matriz de Referencia del Grado 11	93

4.3.4 Relación entre los Estándares y el Examen ICFES	97
4.3.4.1 Evaluación de la Competencia Argumentativa.....	97
4.3.4.2 Prueba de Lectura Crítica (Saber 11).....	98
4.3.4.3 Prueba de Matemáticas (Saber 11).	98
4.3.5 Conexiones entre Estándares, Matriz de Referencia y el Examen Saber 11	98
4.3.5.1 Resumen Normativo y Curricular.....	99
4.3 Limitaciones en la Evaluación de la Argumentación por el ICFES	101
4.3.1 Limitaciones en la Evaluación de la Argumentación	101
4.3.1.1 Unidimensionalidad: Evaluación Escrita Exclusiva.	101
4.3.1.2 Ausencia de Evaluación de la Resolución Cooperativa de Problemas.....	102
4.3.1.3 Falta de Evaluación de Sesgos Cognitivos.	103
4.3.1.4 Limitación en la Evaluación de la Estructura Argumentativa.	103
4.4 Discusión: Propuestas para una Evaluación más Integral.....	105
4.4.1 Evaluación Multimodal:.....	105
4.4.2 Fortalecimiento de los Enfoques Teóricos:.....	106
4.5 Revisión de Prácticas Pedagógicas y Propuestas de Mejora	107
4.5.1 Fragmentación en la Enseñanza de la Argumentación	107
4.5.2 Relación entre la Argumentación y la Formación Crítica	108
5. Conclusiones y aportes a la reflexión pedagógica	109
5.1 Conclusiones.....	109
5.1.1 La importancia de los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje (2006)	109
5.1.2 Fracturación entre otros documentos normativos que regulan el lenguaje.....	110
5.1.3 Poca cobertura integral de la evaluación en el ICFES.....	111

5.2 Propuestas	113
Referencias Bibliográficas	116

Lista de Tablas

Tabla 1. Teorías Argumentativas y sus Enfoques.....	37
Tabla 2. Documentos Educativos y Enfoques Teóricos de la Argumentación.....	60
Tabla 3. Documentos Educativos y Citas Textuales sobre Argumentación.....	64
Tabla 4. Competencias, Teorías de la Argumentación y su Relación con la Educación.....	78
Tabla 5. Enfoques teóricos en las competencias.....	80
Tabla 6. Competencias, Teorías de la Argumentación y su Aplicación Pedagógica.....	82
Tabla 7. Competencias, Teorías de la Argumentación y su Aplicación Pedagógica.....	84
Tabla 8. Competencias, Teorías de la Argumentación y su Aplicación Pedagógica.....	86
Tabla 9. Competencias, Teorías de la Argumentación y su Aplicación Pedagógica.....	88
Tabla 10. Competencias, Teorías de la Argumentación y su Aplicación Pedagógica.....	91
Tabla 11. Competencias, Teorías de la Argumentación y su Aplicación Pedagógica.....	94
Tabla 12. Competencias, Teorías de la Argumentación y su Aplicación Pedagógica.....	100
Tabla 13. Competencias, Teorías de la Argumentación y su Aplicación Pedagógica.....	104

Lista de Figuras

Figura 1. Línea de Tiempo de Documentos Educativos en Colombia 39

Glosario

Argumentación: proceso mediante el cual se presentan razones o pruebas para apoyar o refutar una afirmación o punto de vista. Se utiliza en la comunicación para persuadir o alcanzar conclusiones fundamentadas.

Competencia argumentativa: habilidad que permite a una persona formular, defender y evaluar argumentos sólidos, basados en evidencias, de manera lógica y coherente. Esta competencia es esencial para la participación en discusiones y la resolución de conflictos.

Debate dialógico: forma de argumentación en la que dos o más interlocutores intercambian puntos de vista opuestos o complementarios con el fin de alcanzar un entendimiento mutuo, resolviendo diferencias de manera cooperativa.

Estándares básicos de competencias: conjunto de lineamientos definidos por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia que establecen los aprendizajes esenciales que los estudiantes deben alcanzar en cada nivel educativo, incluyendo la argumentación.

Mallas de aprendizaje: herramientas pedagógicas que organizan de manera secuencial y progresiva los contenidos y competencias que los estudiantes deben desarrollar en cada grado, facilitando la continuidad del aprendizaje.

Modelo de Toulmin: estructura lógica que descompone un argumento en seis partes: afirmación, datos, garantía, respaldo, cualificadores y refutación. Este modelo ayuda a analizar la solidez de los argumentos.

Política pública: conjunto de acciones, normativas y programas diseñados y ejecutados por el gobierno para abordar problemas o necesidades de la sociedad. En el ámbito educativo, las

políticas públicas guían la implementación de estrategias para el desarrollo de competencias como la argumentación.

Pragmadialéctica: enfoque teórico que concibe la argumentación como un diálogo cooperativo entre dos partes que intentan resolver una diferencia de opinión mediante el intercambio racional de puntos de vista.

Retórica: arte de la persuasión mediante el uso del lenguaje. Incluye técnicas y estrategias argumentativas que buscan influir en la audiencia, siendo un componente central en la comunicación efectiva.

Validación de argumentos: proceso mediante el cual se evalúa la coherencia, relevancia y solidez de los argumentos presentados, determinando si cumplen con criterios de lógica y evidencia suficientes para ser aceptados.

Resumen

Título: Análisis de la argumentación en la política pública educativa en Colombia*

Autor: Édgar Iván Bayona Molano**

Palabras Clave: Argumentación, política pública, educación, competencias +argumentaciones, Ley General de Educación.

Descripción:

El presente proyecto ofrece un análisis profundo sobre la evolución del concepto de argumentación en la política pública educativa en Colombia, con especial atención a los documentos normativos desde la promulgación de la Ley General de Educación de 1994 hasta las directrices más recientes de 2024. A través de un enfoque documental, el estudio explora cómo la argumentación ha sido tratada en los marcos legales y evaluativos del sistema educativo, destacando su importancia en la formación de ciudadanos críticos y participativos.

El análisis se estructura en tres grandes aspectos: primero, se describe el enfoque teórico de la argumentación, mostrando cómo ha sido interpretada y aplicada en los diferentes documentos legales y educativos. En segundo lugar, se realiza una comparación cronológica, resaltando las diferencias en el tratamiento de la argumentación a lo largo del tiempo. Por último, se evalúan las modalidades evaluativas propuestas en los documentos normativos, prestando especial atención a cómo el sistema de evaluación nacional, a través del ICFES, ha abordado esta competencia, y señalando las áreas que aún requieren una implementación más holística.

Este estudio no solo identifica vacíos y limitaciones en la enseñanza y evaluación de la argumentación, sino que también propone posibles mejoras para fortalecer el desarrollo de esta competencia en el sistema educativo colombiano, con miras a mejorar la calidad educativa y fomentar una mayor capacidad crítica en los estudiantes

* Trabajo de grado.

** Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Educación. Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lengua Castellana. Director: Karime Vargas Cáceres. Doctora en Lingüística.

Abstract

Title: Analysis of argumentation in Colombian educational public policy*

Author(s): Édgar Iván Bayona Molano**

Key Words: argumentation, public policy, education, argumentative competencies, General Education Law.

Description:

This project provides an in-depth analysis of the evolution of the concept of argumentation in Colombian educational public policy, focusing particularly on normative documents from the enactment of the General Education Law of 1994 to the most recent directives in 2024. Through a documentary approach, the study explores how argumentation has been addressed in the legal and evaluative frameworks of the educational system, emphasizing its importance in the development of critical and participatory citizens.

The analysis is structured around three main aspects: first, it describes the theoretical approach to argumentation, showing how it has been interpreted and applied across various legal and educational documents. Second, it conducts a chronological comparison, highlighting changes in the treatment of argumentation over time. Finally, it assesses the evaluative models proposed in these normative documents, focusing especially on how the national evaluation system, through ICFES, has approached this competence and identifying areas that still require a more holistic implementation.

This study not only identifies gaps and limitations in the teaching and assessment of argumentation but also proposes potential improvements to strengthen the development of this competence in the Colombian educational system, with the aim of enhancing educational quality and fostering greater critical thinking skills in students.

* Degree Work,

** Faculty of Human Sciences. School of Education. Bachelor's Degree in Basic Education with an Emphasis on Spanish Language. Director: Karime Vargas Cáceres, PhD in Linguistics.

Introducción

El presente proyecto se enmarca en el análisis de la evolución y tratamiento de la argumentación dentro de la política pública educativa en Colombia, específicamente desde la promulgación de la Ley General de Educación de 1994 hasta las más recientes directrices en 2024. La argumentación, entendida como una competencia esencial para el desarrollo del pensamiento crítico y la participación ciudadana, ha adquirido una relevancia significativa en la formación educativa, ya que constituye una herramienta clave para que los estudiantes puedan desenvolverse de manera activa y reflexiva en la vida democrática.

La Constitución Política de 1991 y la Ley General de Educación de 1994 sentaron las bases para el desarrollo de una educación que promueva valores democráticos, la convivencia pacífica y la formación crítica de los ciudadanos. Sin embargo, a lo largo de los años, los distintos documentos normativos han abordado la enseñanza y evaluación de la argumentación de manera fragmentada y con enfoques teóricos variados, lo que ha generado desafíos en su implementación efectiva.

Este proyecto busca realizar un análisis detallado de los documentos normativos y evaluativos que han regulado el desarrollo de la competencia argumentativa en el sistema educativo colombiano, con el fin de identificar los enfoques teóricos predominantes, evaluar su coherencia y determinar las limitaciones en la enseñanza y evaluación de esta competencia. A partir de esta revisión, se pretende no solo comprender la evolución del concepto de argumentación en la política pública, sino también proponer mejoras que puedan contribuir a una formación más integral y crítica de los estudiantes, con el objetivo de fortalecer su participación en la vida social y democrática del país.

El análisis se estructurará en torno a tres ejes fundamentales: primero, la descripción de los enfoques teóricos que sustentan la enseñanza de la argumentación; segundo, la comparación temporal de los documentos normativos para identificar los cambios y continuidades en su tratamiento; y tercero, la evaluación de los modelos de enseñanza y evaluación propuestos por la política pública, con un enfoque especial en los mecanismos implementados por el ICFES.

1. Contextualización

1.1 Planteamiento del Problema

El contexto histórico y político de la educación en Colombia ha estado marcado por importantes transformaciones normativas desde la promulgación de la Ley General de Educación en 1994. Este marco normativo estableció las bases para un sistema educativo orientado a la formación integral de los ciudadanos, con el objetivo de fomentar competencias que permitan la participación activa en la vida social, económica y política del país. Entre estas competencias, la argumentación destaca como una herramienta clave para la resolución pacífica de conflictos, el diálogo y la participación democrática (van Eemeren & Grootendorst, 2004).

La Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) estipula en su artículo 5 que la educación debe promover la “formación integral de la persona” y que los ciudadanos deben estar capacitados para resolver conflictos mediante el diálogo y el respeto por las diferencias (Ley 115 de 1994, art. 5). En este contexto, la argumentación aparece como una herramienta esencial para la convivencia pacífica y la participación democrática. Sin embargo, los documentos normativos y pedagógicos que guían la política educativa colombiana han tratado de manera fragmentada el desarrollo de esta competencia.

A lo largo de los años, varios documentos normativos, como los Estándares Básicos de Competencias (2006), han buscado integrar la argumentación como una competencia esencial en la educación, particularmente, en la enseñanza de la lengua castellana. Los Estándares mencionan la importancia de que los estudiantes argumenten de manera coherente y lógica, utilizando evidencias y razonamientos sólidos para defender sus puntos de vista (Ministerio de Educación Nacional, 2006, p. 25). Sin embargo, la implementación de esta competencia ha sido limitada, lo que ha generado un distanciamiento entre las políticas planteadas y su aplicación en el aula.

El problema central que propone esta investigación radica en la insuficiencia de la implementación del ejercicio argumentativo en los documentos normativos, pedagógicos y evaluativos que orientan el sistema educativo colombiano. Aunque los documentos clave mencionan la argumentación como una competencia esencial, no se establecen estrategias pedagógicas ni evaluativas claras para su desarrollo en el aula. Como resultado, los estudiantes no logran adquirir las habilidades argumentativas necesarias para participar en la vida democrática y resolver conflictos de manera crítica y dialogada (Ministerio de Educación Nacional, 2006, p. 25).

Desde una perspectiva teórica, este déficit se relaciona con la falta de una conceptualización coherente de la argumentación en los documentos normativos y pedagógicos. Según van Eemeren y Grootendorst (2004), la argumentación pragmatialéctica es esencial para la resolución de diferencias de opinión mediante un diálogo crítico, basado en reglas racionales de cooperación (p. 7). La enseñanza de la argumentación no puede limitarse a aspectos técnicos o retóricos, sino que debe ser entendida como una competencia crítica que fomente el diálogo y la participación democrática. Por tal motivo, es relevante revisar si en los documentos normativos de Colombia, el ejercicio de la argumentación es abordado de manera integral y coherente.

Además, los procesos de evaluación estandarizada, como las pruebas SABER del ICFES, han tratado la argumentación de manera superficial. Aunque estas pruebas incluyen preguntas que requieren argumentación, no existe un marco evaluativo robusto que permita medir el desarrollo de esta competencia en los estudiantes de manera efectiva (ICFES, 2020, p. 19). Esto ha generado una brecha significativa entre las expectativas normativas y la realidad en las aulas, donde la enseñanza de la argumentación no ha sido priorizada de manera consistente. Según **Cabrera y Acosta (2017)**, en muchas escuelas colombianas la enseñanza de la argumentación está limitada a ejercicios de debate superficial, lo que refleja una desconexión entre los objetivos pedagógicos

establecidos en los documentos normativos y las prácticas reales en el aula. Esta brecha evidencia la necesidad de fortalecer tanto la formación docente como los procesos evaluativos para garantizar una enseñanza de la argumentación que sea integral y coherente.

El contexto político y social colombiano, caracterizado por altos niveles de violencia y polarización, refuerza la necesidad de fortalecer la enseñanza de la argumentación en el sistema educativo. Como señala el Ministerio de Educación Nacional (2015), “la educación debe promover la formación de ciudadanos críticos, capaces de argumentar y debatir de manera constructiva, contribuyendo así a la paz y la convivencia pacífica” (p. 7). Sin embargo, la enseñanza de la argumentación en las aulas colombianas sigue siendo limitada, lo que impide que los estudiantes adquieran las competencias necesarias para resolver conflictos de manera pacífica y participar activamente en los procesos democráticos, Gómez (2017), en su estudio sobre la argumentación como herramienta para la convivencia pacífica en Bucaramanga, subraya que la falta de una formación sólida en competencias argumentativas limita la habilidad de los estudiantes para gestionar los conflictos de manera dialogada. Gómez concluye que aquellos estudiantes que reciben instrucción formal en argumentación están mejor preparados para resolver conflictos pacíficamente, lo que destaca la importancia de una enseñanza más robusta de la argumentación en todas las regiones del país.

En resumen, la desconexión entre la normativa educativa y la práctica pedagógica en la enseñanza de la argumentación, limita la formación integral de los estudiantes y su capacidad para participar en la vida democrática. Este estudio se propone abordar este vacío mediante un análisis documental de los principales documentos normativos y evaluativos que han regulado la enseñanza de la argumentación en Colombia desde la Ley General de Educación de 1994 hasta la actualidad.

1.2 Justificación

El análisis de la implementación de la argumentación en los documentos normativos de la política educativa colombiana es fundamental para comprender cómo se están formando las competencias argumentativas en los estudiantes. Estas competencias son esenciales no solo para el éxito académico, sino también para la participación activa en la vida democrática del país. La argumentación es una herramienta clave para el diálogo y la resolución pacífica de conflictos, aspectos que son vitales en un contexto como el colombiano, marcado por la violencia y la polarización (Perelman & Olbrechts-Tyteca, 1969).

Este estudio contribuirá al campo de la investigación sobre la enseñanza de la argumentación, proporcionando un análisis detallado de cómo se implementan diferentes enfoques teóricos en los documentos educativos, con especial énfasis en la pragmatialéctica (van Eemeren & Grootendorst, 2004). Además, puede ofrecer recomendaciones para mejorar las prácticas pedagógicas y evaluativas en el sistema educativo colombiano, ayudando a cerrar la brecha entre las expectativas normativas y la realidad en las aulas.

La relevancia social de este estudio reside en la formación de ciudadanos críticos que puedan interactuar de manera efectiva en contextos de controversia. Al promover el uso de la argumentación, se fomenta una cultura de paz y convivencia pacífica, crucial para la consolidación de una sociedad democrática. Como señala Toulmin (2003), la argumentación permite a los individuos justificar sus puntos de vista y participar en un diálogo racional, un espacio de deliberación consciente, contribuyendo a la toma de decisiones informada y ética.

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo General

Analizar cómo se desarrolla el concepto de argumentación en los documentos de la política educativa colombiana desde la Ley General de Educación de 1994 hasta la actualidad.

1.3.2 Objetivos Específicos

Describir cómo ha evolucionado el concepto de argumentación en los documentos clave de la política educativa colombiana.

Identificar las limitaciones y vacíos en el tratamiento de la argumentación en la normativa educativa, particularmente, en relación con su enseñanza y evaluación.

Evaluar cómo los documentos normativos y evaluativos reflejan la relación entre la argumentación y la formación de ciudadanos críticos, capaces de resolver conflictos mediante el diálogo y la participación democrática.

1.4 Alcances y Limitaciones

El enfoque principal de este trabajo es el análisis documental de los principales documentos de política pública educativa en Colombia, desde la Ley General de Educación (1994) hasta los Estándares Básicos de Competencias (2006), y los documentos que rigen los procesos evaluativos, como las pruebas SABER del ICFES. Si bien este enfoque teórico ofrece una base sólida para identificar deficiencias en la conceptualización y evaluación de la argumentación en el sistema educativo colombiano, también presenta algunas limitaciones.

Una de las principales limitaciones es la exclusión de la implementación práctica de estas normativas en las aulas. No se incluirá en el análisis cómo se enseña y evalúa realmente la argumentación en las instituciones educativas, lo que podría ofrecer una perspectiva más detallada sobre su enseñanza en contextos reales. Aunque los documentos normativos y evaluativos proporcionan un marco estructurado para el análisis, la falta de observación directa en entornos escolares puede limitar la comprensión completa de la enseñanza de la argumentación. Además, la variabilidad en la implementación de estos lineamientos en diferentes regiones e instituciones del país puede influir en la efectividad real de las políticas, una disparidad que no se aborda en este estudio.

Otra limitación importante es que el estudio se centrará exclusivamente en el contexto colombiano, sin realizar comparaciones con otros sistemas educativos a nivel internacional. Aunque este enfoque permite un análisis profundo del caso colombiano, un enfoque comparativo podría haber enriquecido el estudio al identificar buenas prácticas o áreas de mejora a partir de la experiencia de otros países.

Además, dado que gran parte de los documentos evaluativos, como las Pruebas Saber, se enfocan en la evaluación escrita de la argumentación, el análisis estará limitado a esta perspectiva. Modalidades como el debate oral no son un foco central en la normativa evaluativa actual, lo que puede restringir la visión integral del desarrollo de la competencia argumentativa.

En resumen, estas limitaciones ofrecen un marco claro para el desarrollo del análisis y, al mismo tiempo, señalan áreas para futuras investigaciones, que podrían expandir el enfoque de este estudio explorando la práctica educativa en contextos reales o realizando comparaciones internacionales.

2. Marco teórico y legal

2.1 Antecedentes

Para organizar los antecedentes de esta investigación, se ha optado por una estructura que comienza con un análisis de los estudios internacionales, seguido de los antecedentes nacionales y finalmente los locales, lo que permite contextualizar de manera progresiva el tema.

2.1.1 Antecedentes Internacionales

La investigación internacional proporciona un marco amplio sobre la enseñanza de la argumentación, destacando estudios que han explorado su impacto en el desarrollo de competencias críticas y argumentativas en los estudiantes. Kuhn (2015) y Rapanta et al. (2013) aportan importantes hallazgos sobre la instrucción y evaluación de la argumentación, que son clave para entender la importancia global del tema.

La investigación sobre la enseñanza de la argumentación ha recibido una atención significativa a nivel internacional, especialmente, en relación con el desarrollo de competencias críticas en los estudiantes. Kuhn (2015), en su estudio titulado *Argue with me: Argument as a path to developing students' thinking and writing*, examina cómo la instrucción explícita en argumentación mejora tanto el pensamiento crítico como las habilidades de escritura en estudiantes de educación secundaria. A través de una intervención experimental, los resultados muestran que aquellos estudiantes que reciben formación en argumentación desarrollan una mayor capacidad para organizar ideas, utilizar evidencias y defender puntos de vista coherentes.

De manera similar, el estudio de Rapanta, Garcia-Mila y Gilabert (2013) ofrece una revisión exhaustiva sobre cómo se evalúa la competencia argumentativa en el contexto educativo europeo. Los autores concluyen que, aunque existen diferentes enfoques pedagógicos para enseñar

argumentación, muchos sistemas educativos carecen de marcos claros para evaluar de manera efectiva esta competencia, lo que limita el impacto de la instrucción en el aula. La revisión también destaca la necesidad de una evaluación coherente y estructurada que permita medir el desarrollo integral de la argumentación en los estudiantes.

En un enfoque más específico sobre la enseñanza de la argumentación científica, Osborne et al, (2006) analizan cómo la argumentación en las ciencias fomenta el pensamiento crítico. Su estudio, realizado en el Reino Unido, concluye que la integración de la argumentación en el currículo de ciencias mejora la participación de los estudiantes y su capacidad para analizar y cuestionar conceptos científicos, lo que lleva a un entendimiento más profundo de los contenidos curriculares.

Al analizar los antecedentes internacionales, se ha evidenciado que la enseñanza de la argumentación es crucial para el desarrollo de competencias críticas y argumentativas en los estudiantes. Los estudios de autores como Kuhn (2015), Rapanta et al. (2013) y Osborne et al. (2006) destacan que una instrucción adecuada en argumentación no solo mejora el pensamiento crítico, sino que también promueve una participación activa y coherente en el proceso de aprendizaje.

2.1.2 Antecedentes Nacionales

A nivel nacional, los antecedentes se centran en el contexto colombiano, donde el Ministerio de Educación Nacional ha desarrollado políticas y estudios sobre la enseñanza de la argumentación, tal como lo demuestra el análisis de los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje y el informe del ICFES (2020) sobre las pruebas SABER 11, que subrayan tanto avances como retos en la implementación de la enseñanza argumentativa.

En Colombia, el Ministerio de Educación Nacional ha reconocido la importancia de la argumentación en la formación de ciudadanos críticos a través de los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje. Un estudio realizado por el Ministerio de Educación Nacional (2016) evalúa cómo estos estándares se han implementado en las aulas, y revela que, aunque los documentos oficiales incluyen la argumentación como una competencia esencial, muchos docentes carecen de la formación pedagógica necesaria para enseñar esta habilidad de manera efectiva. Esto ha provocado una implementación inconsistente en las diferentes regiones del país.

Por su parte, Cabrera y Acosta (2017) llevaron a cabo un análisis de las prácticas pedagógicas en torno a la enseñanza de la argumentación en la educación media colombiana. A través de entrevistas y observaciones en aulas de Bogotá y Medellín, los autores concluyen que la enseñanza de la argumentación está limitada a ejercicios de debate y retórica, sin una comprensión profunda de los marcos teóricos que sustentan la argumentación. Esta falta de formación especializada por parte de los docentes ha restringido el desarrollo de competencias argumentativas en los estudiantes.

En cuanto a la evaluación, el ICFES (2020) en su informe sobre las pruebas SABER 11, analiza cómo se mide la competencia argumentativa en los estudiantes. Los resultados muestran que, si bien la argumentación está presente en las pruebas, el enfoque tiende a ser superficial, centrándose en la identificación de falacias o en la estructura de argumentos simples. El informe sugiere la necesidad de desarrollar marcos evaluativos más profundos que permitan medir de manera integral el proceso argumentativo.

2.1.3 Antecedentes Locales (Bucaramanga)

Finalmente, los antecedentes locales permiten observar cómo se aplica el tema en un contexto más inmediato, en este caso, Bucaramanga. Investigaciones de la Universidad Industrial de Santander y estudios como el de Gómez (2017) revelan cómo la enseñanza de la argumentación impacta no solo en el pensamiento crítico, sino también en la resolución pacífica de conflictos en las instituciones educativas locales.

En Bucaramanga, la Universidad Industrial de Santander ha liderado investigaciones sobre el desarrollo del pensamiento crítico a través de la enseñanza de la argumentación. En un proyecto realizado en 2015 Rodríguez, S. (2015) exploró el impacto de la enseñanza de la argumentación en estudiantes de educación media, concluyendo que los estudiantes mejoran en sus habilidades críticas y en su capacidad para resolver problemas de manera argumentativa. No obstante, el estudio también reveló una falta de formación continua para los docentes, lo que limita el potencial de desarrollo de esta competencia en el aula.

Por otro lado, Gómez (2017) analizó la argumentación como herramienta para la convivencia pacífica en instituciones educativas de Bucaramanga. El estudio concluye que los estudiantes que reciben instrucción formal en argumentación son más propensos a resolver conflictos de manera dialogada, lo que mejora el ambiente escolar. Gómez subraya la importancia de integrar la argumentación en el currículo como una herramienta clave para fomentar la resolución pacífica de conflictos.

Finalmente, un informe de la Alcaldía de Bucaramanga (2019) sobre la implementación de los Estándares Básicos de Competencias en las instituciones educativas locales revela que, aunque la enseñanza de la argumentación está incluida en los currículos, su implementación varía considerablemente entre las instituciones. Las principales barreras identificadas incluyen la falta

de recursos y de capacitación docente, lo que limita el desarrollo adecuado de competencias argumentativas en los estudiantes.

Este análisis revela la importancia de adoptar enfoques pedagógicos coherentes y bien estructurados que permitan evaluar y desarrollar integralmente las habilidades argumentativas de los estudiantes. Además, subraya la relevancia de continuar trabajando en la mejora de los marcos evaluativos para que los sistemas educativos, tanto a nivel internacional como local, puedan fortalecer estas competencias esenciales en los estudiantes. Este enfoque progresivo en la revisión de antecedentes contribuye a una mejor comprensión del fenómeno de estudio, lo que será clave para proponer mejoras en el contexto colombiano y, especialmente, en Bucaramanga, donde la argumentación aún enfrenta retos en su implementación pedagógica.

2.2 Marco Teórico

En este estudio, se abordan cinco bloques teóricos fundamentales para el análisis de la argumentación en la política educativa colombiana: Lógico Formal, Retórico, Dialógico, Pragmático-Dialéctico y Contextual. Cada bloque está estructurado para ofrecer una comprensión profunda de cómo se desarrollan y utilizan los argumentos en los documentos educativos. El bloque **Lógico Formal** se centra en la coherencia interna de los argumentos mediante el uso del silogismo aristotélico, mientras que el bloque **Retórico** analiza la persuasión y la adaptación de los discursos a diferentes audiencias, según la teoría de Perelman y Olbrechts-Tyteca. El bloque **Dialógico**, basado en la teoría de Habermas, examina el diálogo y la búsqueda de consensos racionales en la toma de decisiones. Por su parte, el enfoque **Pragmático-Dialéctico** establece un marco normativo para garantizar la legitimidad en las discusiones críticas, y el bloque **Contextual**, basado en Toulmin, analiza cómo los argumentos deben adaptarse a las normas específicas de cada

campo de conocimiento. Cada bloque teórico está estructurado en función de su contextualización histórica, bases filosóficas, desarrollo teórico y conceptos clave, proporcionando una estructura interna coherente para el análisis de la argumentación en la política pública educativa.

2.2.1 Bloque 1: Lógico Formal (Teoría Clásica de Aristóteles)

El enfoque lógico formal de Aristóteles tiene sus raíces en la Antigua Grecia, donde la filosofía y la retórica eran pilares del pensamiento. Aristóteles, en su obra *Retórica y Tópicos*, desarrolló el concepto de silogismo, una estructura argumentativa que ha influido profundamente en la historia de la lógica y el razonamiento deductivo. Este enfoque lógico fue fundamental en la antigua Atenas, donde la capacidad de construir argumentos sólidos era esencial para participar en el discurso público y la toma de decisiones políticas (García, 2017). En este sentido, Aristóteles proporcionó una base sólida para el uso de la argumentación en el ámbito público, un legado que sigue vigente hoy en día. Según Santos (2015), "la lógica aristotélica se enmarca en el contexto de la democracia ateniense, donde el pensamiento estructurado era clave para la enseñanza y la deliberación pública" (p. 25).

Desde una perspectiva filosófica, la lógica formal se basa en un enfoque racionalista que busca asegurar la coherencia interna del argumento. Este enfoque se centra en la validez estructural del argumento, sin depender de factores emocionales o contextuales. Para Aristóteles, el razonamiento deductivo era la forma más pura de llegar a la verdad, ya que garantizaba que la conclusión derivara necesariamente de las premisas (Martínez, 2019). Esta estructura garantiza una comprensión clara y precisa del discurso, alejándose de cualquier ambigüedad o contradicción. Como señala Ferrer (2016), "la lógica formal ha sido fundamental para el desarrollo de las ciencias exactas y para la enseñanza del pensamiento crítico" (p. 53).

El desarrollo de la teoría aristotélica ha sido clave para el avance del pensamiento occidental. Como señala Pérez (2020), "el silogismo aristotélico es la base de todo razonamiento lógico, una estructura que asegura que la conclusión se siga necesariamente de las premisas" (p. 43). Este principio ha sido fundamental no solo en la filosofía, sino también en la ciencia y la educación, donde el pensamiento lógico es esencial para el análisis crítico. Además, la validez lógica es un principio esencial para cualquier razonamiento deductivo, lo que garantiza la coherencia interna de los argumentos en los debates públicos (García, 2017). En este sentido, la lógica formal ha proporcionado un marco de análisis para evaluar la estructura interna de los argumentos presentes en los documentos educativos.

Los conceptos claves en este bloque incluyen el silogismo, que es la estructura deductiva donde una conclusión se deriva necesariamente de dos premisas, y el entimema, que es una forma abreviada de silogismo en la que una de las premisas está implícita. Ambos conceptos son esenciales para entender cómo se construyen los argumentos dentro de esta teoría. Según Martínez (2019), "el silogismo es el mecanismo central en la argumentación lógica de Aristóteles, ya que permite estructurar un razonamiento basado en la relación entre términos universales" (p. 102). En cuanto al entimema, Pérez (2020) afirma que "el entimema es una herramienta retórica que utiliza las premisas implícitas del auditorio, facilitando el razonamiento" (p. 45).

2.2.2 Bloque 2: Retórico (Nueva Retórica de Perelman y Olbrechts-Tyteca)

La Nueva Retórica de Perelman y Olbrechts-Tyteca surgió en el contexto de la posguerra europea, cuando las teorías del discurso buscaban recuperar la importancia de la persuasión en el debate público. En un momento en que la lógica formal había dominado el análisis de la argumentación, estos autores propusieron que la argumentación no es simplemente un ejercicio

lógico, sino que debe adaptarse a las audiencias para lograr adhesión (Álvarez, 2020). Esta teoría se fundamenta en la idea de que los argumentos deben considerar los valores, creencias y emociones del público al que están dirigidos. Como indican Perelman y Olbrechts-Tyteca (1958), "la argumentación es vista como un proceso de adaptación a la audiencia, buscando persuadir no solo con razones, sino también apelando a las emociones" (p. 5).

Desde un punto de vista epistemológico, la Nueva Retórica adopta una perspectiva pragmática, en la que la verdad no es el único objetivo de la argumentación. En lugar de eso, se enfatiza la adhesión del auditorio como la medida del éxito de un argumento. Perelman (1963) argumenta que "el objetivo de la argumentación no es necesariamente alcanzar la verdad, sino conseguir la adhesión del auditorio a una idea o propuesta" (p. 78). Así, esta teoría integra el contexto social y emocional como parte esencial del proceso argumentativo. Este enfoque pragmático permite una mayor flexibilidad y adaptabilidad en los discursos, lo que es clave para la implementación de políticas educativas que deben ajustarse a las diversas audiencias.

El desarrollo de esta teoría ha expandido el campo de la argumentación más allá de la lógica formal, destacando la importancia del auditorio particular y el auditorio universal en la estructura de los argumentos. Según Perelman y Olbrechts-Tyteca (1958), "la Nueva Retórica expande el campo de la argumentación al incluir no solo elementos lógicos, sino también emocionales y contextuales que influyen en la persuasión del auditorio" (p. 5). Esta perspectiva es esencial en el análisis de la política educativa, donde los discursos deben adaptarse a diversas audiencias, como docentes, estudiantes y padres, para generar consenso sobre las reformas. Como señala Moya (2018), "Perelman amplía la teoría aristotélica de la retórica al incorporar no solo la lógica, sino también factores sociales y psicológicos en la construcción del argumento" (p. 29).

Dos conceptos clave de esta teoría son el auditorio universal, que se refiere a una audiencia ideal y racional ante la cual un argumento debe ser válido, y el auditorio particular, que se refiere a la audiencia específica a la que se dirige un argumento y cuyas características deben tenerse en cuenta para lograr la persuasión. Según Herrera (2017), "el concepto de auditorio particular introduce la idea de que el éxito de un argumento depende de su adecuación a las expectativas y valores de un grupo específico" (p. 92). Por otro lado, Álvarez (2020) añade que "el auditorio universal es un concepto clave en la Nueva Retórica, ya que permite medir la validez de los argumentos en un nivel más general y racional" (p. 23).

2.2.3 Bloque 3: Dialógico (Teoría del Razonamiento Práctico de Habermas)

La teoría del razonamiento práctico de Jürgen Habermas se desarrolló en la Alemania de posguerra, donde el filósofo buscaba una forma de restaurar la legitimidad del discurso público mediante el diálogo racional. Este enfoque dialógico fue una respuesta a los regímenes totalitarios del siglo XX, que se basaban en el poder coercitivo en lugar de la razón para imponer políticas. Habermas planteó que el diálogo debía ser el medio para alcanzar consensos racionales en una sociedad democrática (Carrión, 2016). Como indica Habermas (1981), "el diálogo es el medio más eficaz para alcanzar un consenso racional en sociedades democráticas, donde el poder debe ser sustituido por la comunicación argumentativa" (p. 97).

En cuanto a sus bases filosóficas, la teoría de Habermas se basa en una ética del discurso, donde los participantes en una discusión deben tener igualdad de oportunidades para expresar sus opiniones y donde el objetivo es alcanzar un consenso racional. Esto se deriva de su concepto de acción comunicativa, que se refiere al proceso mediante el cual los interlocutores buscan llegar a acuerdos basados en razones compartidas. Como señala Habermas (1984), "la acción comunicativa

se basa en la participación equitativa de todas las partes involucradas en el diálogo, asegurando que las decisiones sean legítimas y racionales" (p. 54). Este enfoque filosófico es clave en la política pública educativa, donde múltiples actores deben tener la oportunidad de dialogar y participar en la toma de decisiones.

El desarrollo de esta teoría ha sido clave para el análisis de los procesos deliberativos en las políticas públicas. Como indica Rico (2017), "el razonamiento práctico implica una búsqueda constante de acuerdos compartidos a través del intercambio abierto de razones y argumentos" (p. 67). En el ámbito de la política educativa, el enfoque dialógico fomenta la participación activa de todos los actores involucrados, desde los docentes hasta los padres, en el debate sobre las reformas. Este proceso de participación democrática es esencial para la legitimidad de las decisiones en educación. Según Ortega (2019), "la enseñanza del diálogo como herramienta para la resolución de conflictos es fundamental en el desarrollo de habilidades críticas y democráticas en los estudiantes" (p. 88).

Dos conceptos clave en esta teoría son la acción comunicativa, que se refiere al proceso de diálogo orientado hacia el entendimiento mutuo, y el consenso racional, que es el objetivo de dicho diálogo, alcanzado cuando los interlocutores llegan a acuerdos basados en razones compartidas. Según López (2016), "la acción comunicativa es una herramienta clave para promover el diálogo racional en el ámbito educativo, permitiendo que todas las voces sean escuchadas" (p. 41). Por otro lado, Hernández (2020) destaca que "el consenso racional es el fin último de la acción comunicativa, ya que garantiza que las decisiones sean aceptadas por todos los involucrados" (p. 59).

2.2.4 Bloque 4: Pragmático-Dialéctico (Van Eemeren y Grootendorst)

La teoría pragmático-dialéctica desarrollada por Van Eemeren y Grootendorst en los años 80 se centra en la necesidad de establecer un marco normativo para las discusiones críticas. Esta teoría surgió en un contexto académico donde se reconocía la importancia de regular la interacción argumentativa para que fuera justa y racional. La pragmática-dialéctica ofrece un conjunto de reglas que deben seguirse en una discusión crítica, asegurando que las diferencias de opinión se resuelvan de manera legítima (Serrano, 2021). Como señala Van Eemeren (1992), "el objetivo de la argumentación no es persuadir a toda costa, sino resolver las diferencias de opinión de manera legítima y racional" (p. 29).

Epistemológicamente, la pragmática-dialéctica combina un enfoque normativo y procedimental, donde el objetivo no es solo alcanzar la persuasión, sino garantizar que la discusión siga unas reglas claras que aseguren la racionalidad del proceso. Estas reglas, conocidas como reglas pragmático-dialécticas, regulan la interacción entre los interlocutores, garantizando que los argumentos se presenten y refuten de manera justa (Van Eemeren & Grootendorst, 2004). Como destaca Soto (2018), "la teoría pragmático-dialéctica ofrece un marco normativo que regula la estructura de las discusiones, asegurando que estas sean críticas y racionales" (p. 56).

El desarrollo de esta teoría ha sido fundamental para el análisis de las discusiones críticas, especialmente en el ámbito educativo y político. Como señala Carrillo (2019), "la discusión crítica es fundamental en la política educativa, donde los diferentes actores deben argumentar racionalmente sobre la implementación de nuevas reformas" (p. 60). Las reglas pragmático-dialécticas proporcionan un marco estructurado para evaluar si las discusiones sobre políticas educativas se llevan a cabo de manera justa y racional. Rodríguez (2020) agrega que "la pragmática-dialéctica garantiza la legitimidad de los debates, ya que regula la interacción entre los interlocutores, eliminando falacias y promoviendo el diálogo crítico" (p. 47).

Dos conceptos clave en esta teoría son la discusión crítica, que se refiere al proceso de resolución de desacuerdos mediante el intercambio estructurado de argumentos, y las reglas pragmático-dialécticas, que son las normas que regulan dicho intercambio para garantizar su legitimidad. Según Santos (2019), “la discusión crítica es esencial para la educación, ya que permite que los estudiantes aprendan a estructurar sus argumentos de manera coherente y racional” (p. 42). Además, Moya (2020) afirma que “las reglas pragmático-dialécticas proporcionan un marco normativo que asegura que las discusiones se desarrollarán de manera justa y razonable” (p. 58).

2.2.5 Bloque 5: Contextual (Teoría del Campo Argumentativo de Toulmin)

La teoría del campo argumentativo de Stephen Toulmin se desarrolló a mediados del siglo XX como una reacción a la rigidez de la lógica formal. Toulmin propuso que los argumentos deben ser evaluados en función de las normas del campo en el que se presentan, ya que los criterios universales de validez no siempre son aplicables en situaciones reales. Esta teoría ofrece un enfoque más flexible para analizar la argumentación, adaptándola a los diferentes contextos en los que se desarrolla (Ríos, 2019). Como indica Toulmin (1958), “el campo argumentativo introduce una estructura que se adapta a diferentes contextos, permitiendo evaluar los argumentos según los estándares del campo en el que se presentan” (p. 21).

Filosóficamente, el enfoque de Toulmin es pragmático-contextual, ya que rechaza la idea de que todos los argumentos pueden ser evaluados mediante las mismas reglas universales. En cambio, sostiene que cada campo tiene sus propias normas y estándares de evaluación. Como señala Toulmin (2003), “el modelo argumentativo de Toulmin se basa en la idea de que los argumentos son válidos sólo si cumplen con las normas del contexto en el que se presentan, lo que

permite una evaluación más ajustada a la realidad" (p. 63). Este enfoque filosófico es especialmente relevante en la educación, donde los contextos sociales, culturales y políticos influyen en la validez y pertinencia de los argumentos presentados.

El desarrollo de esta teoría ha permitido analizar los argumentos en una variedad de contextos, desde el discurso científico hasta el educativo. Según López (2020), "el modelo de Toulmin se basa en la idea de que los argumentos son válidos solo si cumplen con las normas del contexto en el que se presentan, lo que permite una evaluación más ajustada a la realidad" (p. 53). En el ámbito de la política educativa, esto es esencial, pues los argumentos sobre reformas deben adaptarse a las circunstancias políticas, sociales y culturales del país. Como señala Gómez (2019), "la flexibilidad del modelo de Toulmin permite analizar los argumentos según su aplicabilidad contextual, en lugar de utilizar criterios universales de validez" (p. 75).

Dos conceptos clave en esta teoría son los campos argumentativos, que son los contextos específicos en los que se presenta un argumento y cuyas normas determinan su validez, y el modelo de Toulmin, que es una estructura argumentativa flexible que incluye elementos como datos, garantías y refutaciones para evaluar la solidez de un argumento en su contexto. Según Pérez (2018), "el modelo de Toulmin enseña a los estudiantes a descomponer los argumentos en componentes clave, facilitando su análisis y comprensión crítica" (p. 45). Hernández (2020) destaca que "los campos argumentativos permiten una evaluación más detallada y ajustada a las circunstancias reales de los argumentos presentados en contextos específicos" (p. 84).

2.2.6. Análisis comparativo de los enfoques y teorías de la argumentación

A continuación, se presenta la tabla 1 en la que se sintetizan los cinco enfoques teóricos sobre la argumentación. Cada bloque incluye el núcleo del enfoque y los puntos en los que se complementan y distinguen de los otros enfoques. Además, la tabla ofrece una visión pedagógica pues propone cómo cada teoría podría ser enseñada en el ámbito educativo.

Tabla 1. *Teorías Argumentativas y sus Enfoques*

TEORIA	Lógico Formal	Retórico	Dialógico	Pragmático-Dialéctico	Contextual
CONCEPTO	Se centra en la coherencia interna de los argumentos mediante el uso de estructuras formales como el silogismo. "El silogismo aristotélico es la base de todo razonamiento lógico" (Pérez, 2020, p. 43)	Enfatiza la persuasión y adaptación del discurso a las audiencias, apelando a emociones y contexto. "El objetivo de la argumentación no es necesariamente alcanzar la verdad, sino conseguir la adhesión del auditorio" (Perelman, 1963, p. 78)	Busca el consenso a través del diálogo entre interlocutores, donde todas las voces son escuchadas. "El diálogo es el medio más eficaz para alcanzar un consenso racional en sociedades democráticas" (Habermas, 1981, p. 97)	Establece un marco normativo para las discusiones críticas, regulando la interacción argumentativa. "El objetivo de la argumentación no es persuadir a toda costa, sino resolver las diferencias de opinión de manera legítima y racional" (Van Eemeren, 1992, p. 29)	Evalúa los argumentos según el contexto y las normas específicas del campo en el que se presentan. "El campo argumentativo introduce una estructura que se adapta a diferentes contextos" (Toulmin, 1958, p. 21)
Se complementa	Con el enfoque retórico y contextual al ofrecer una estructura para evaluar la coherencia	el Con el enfoque pragmático-dialéctico al añadir reglas normativas para la interacción	el Con la pragmática-dialéctica al compartir un objetivo de diálogo racional, pero esta última	Con el enfoque dialógico al regular el diálogo crítico, y con el contextual al adaptar las reglas según el campo	Con todos los enfoques al añadir flexibilidad en la evaluación de los argumentos según el

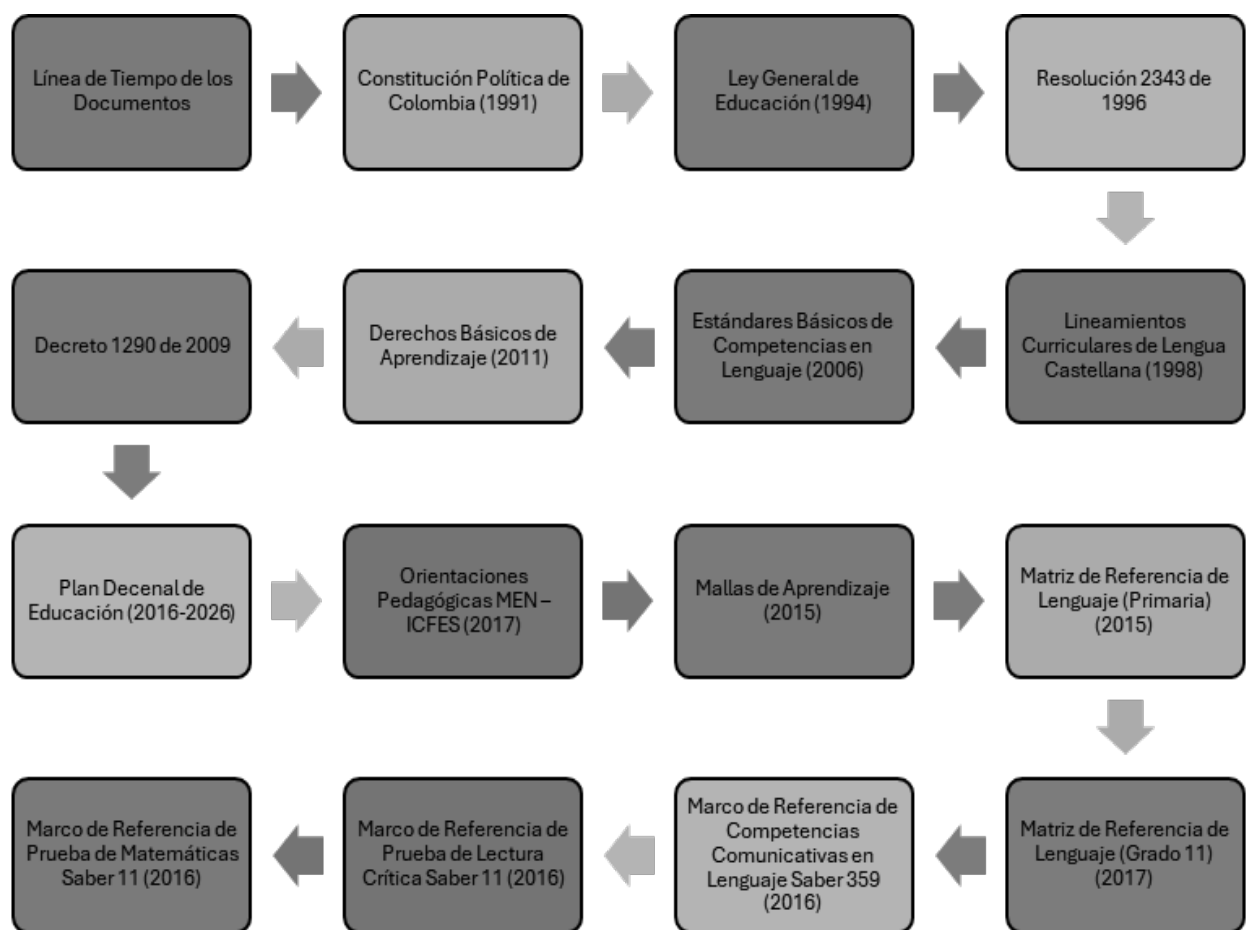
	interna del argumentativa aporta reglas argumento, , y con el más estrictas. mientras que lógico en la estos aportan necesidad de adaptación y coherencia flexibilidad.				contexto, ajustándose a diversas normativas.
Puntos en los que se distancia	Se distancia del enfoque retórico y contextual al no considerar el público o el contexto, centrándose solo en la estructura interna.	Se distancia del enfoque lógico al no requerir una estructura formal y del pragmático-dialéctico al ser más flexible y adaptativo.	Se distancia del enfoque lógico y retórico al priorizar el consenso y la equidad en el diálogo, más que la persuasión o la estructura.	Se distancia del enfoque retórico al centrarse en las reglas formales de la discusión y no en la persuasión o la audiencia.	Se distancia del enfoque lógico al no centrarse únicamente en la validez formal, y del dialógico al considerar más las normas del contexto.
Enfoque didáctico	Debería enseñarse a través del análisis de la estructura de argumentos en textos formales, como las matemáticas o la lógica.	Podría enseñarse mediante debates y ejercicios donde los estudiantes adapten sus discursos a diferentes audiencias.	Se debería enseñar a través de actividades de diálogo y discusión grupal, donde se fomente la escucha y la cooperación.	Puede enseñarse mediante simulaciones de debates o discusiones donde los estudiantes sigan reglas claras para la interacción.	Podría enseñarse mediante el análisis de argumentos en diferentes contextos, adaptándolos a normas específicas de diversas disciplinas.

2.3 Marco Legal

El Marco Legal de esta investigación se estructura a partir de los principales documentos legislativos y normativos que regulan la educación en Colombia, con un enfoque particular en la enseñanza de la argumentación. Estos documentos establecen los principios fundamentales para el

desarrollo de competencias argumentativas y su evaluación, abordando las necesidades de una sociedad democrática y pluralista.

Figura 1. *Línea de Tiempo de Documentos Educativos en Colombia*



Nota. Esta figura muestra la evolución de los principales documentos normativos y guías pedagógicas que han influido en la política pública educativa colombiana desde la Constitución Política de 1991 hasta la Matriz de Referencia de Lenguaje de 2017. La secuencia abarca decretos,

resoluciones y estándares clave que han definido los lineamientos de la enseñanza, los derechos básicos de aprendizaje y las competencias en el área de lenguaje.

2.3.1 Constitución Política de Colombia (1991)

La Constitución Política de 1991 sentó las bases para una nueva estructura política y jurídica en Colombia, con un fuerte enfoque en los derechos humanos, la democracia y la participación ciudadana. En el ámbito educativo, el artículo 67 establece el derecho a la educación, que debe formar al colombiano en el respeto a los derechos humanos, la paz y la democracia. La educación, en este sentido, es vista como un mecanismo para preparar a los estudiantes para la vida en sociedad, promoviendo el pensamiento crítico y la capacidad de resolver conflictos mediante el diálogo. La argumentación, al fomentar la capacidad de debate y la construcción de consensos, se vincula directamente con estos principios (Constitución Política de Colombia, 1991).

2.3.2 Ley General de Educación (Ley 115 de 1994)

La Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) consolida el marco normativo educativo colombiano y establece los principios y objetivos que guían la educación en el país. Uno de los ejes fundamentales de la ley es el desarrollo integral de los estudiantes. Se promueven competencias cognitivas, sociales y afectivas. En relación con la argumentación, la ley subraya la importancia de fomentar habilidades comunicativas que permitan a los estudiantes participar activamente en la vida democrática y en la resolución pacífica de conflictos, lo que refuerza la necesidad de integrar la enseñanza de la argumentación como una competencia clave en el currículo (Ministerio de Educación Nacional, 1994).

2.4 Marco Normativo

2.4.1 Decreto 1290 de 2009

El Decreto 1290 de 2009 regula la evaluación del aprendizaje en las instituciones educativas colombianas. Este decreto destaca que la evaluación debe ser un proceso formativo e integral, que no solo valore el conocimiento, sino también la capacidad de los estudiantes para aplicar ese conocimiento en contextos reales. En este sentido, el decreto abre la puerta para la evaluación de competencias argumentativas, ya que el uso efectivo de la argumentación en la vida diaria requiere no solo conocimiento teórico, sino también habilidades prácticas para debatir, defender ideas y resolver problemas mediante el diálogo (Ministerio de Educación Nacional, 2009).

2.4.2 Plan Decenal de Educación 2016-2026

El Plan Decenal de Educación establece metas estratégicas para la mejora del sistema educativo en el país, en un contexto de posconflicto. Este documento subraya la importancia de desarrollar competencias comunicativas y argumentativas para la formación de ciudadanos críticos y participativos. El plan propone la equidad, la inclusión y la calidad como pilares fundamentales, con especial énfasis en el desarrollo de habilidades de argumentación que permitan a los estudiantes participar en la vida social y política del país (Ministerio de Educación Nacional, 2016).

2.5 Marco Pedagógico

2.5.1 Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (1998)

Los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana de 1998 establecen un marco para la enseñanza del lenguaje, incluyendo la argumentación como una competencia esencial. Estos lineamientos plantean que los estudiantes deben desarrollar habilidades de argumentación a lo largo de su formación académica, con el objetivo de participar en debates de manera informada y respetuosa. Este documento es clave para la formación del pensamiento crítico y las habilidades de comunicación (Ministerio de Educación Nacional, 1998).

2.5.2 Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje (2006)

Los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje de 2006 consolidan y detallan los objetivos establecidos en los lineamientos curriculares, con un enfoque en la argumentación. Este documento establece que los estudiantes deben alcanzar niveles específicos de competencia en la comprensión y producción de textos argumentativos, que les permitan defender sus ideas y evaluar críticamente las posiciones de otros. Los estándares proporcionan un marco para la evaluación de estas competencias en los distintos grados escolares (Ministerio de Educación Nacional, 2006).

2.5.3 Derechos Básicos de Aprendizaje (2011)

Los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) de 2011 proporcionan una guía para la enseñanza y evaluación de competencias clave, incluyendo la argumentación. Este documento busca asegurar que todos los estudiantes tengan acceso a una educación de calidad, con un enfoque en competencias transversales como la argumentación, que es vista como una habilidad esencial para el desarrollo integral de los estudiantes (Ministerio de Educación Nacional, 2011).

2.5.4 Mallas de Aprendizaje (2015)

Las Mallas de Aprendizaje, publicadas en 2015, estructuran los contenidos educativos de manera progresiva y secuencial, asegurando que las competencias argumentativas se desarrollen de manera continua a lo largo del proceso educativo. Estas mallas facilitan la planificación curricular y permiten que los docentes guíen a los estudiantes en la construcción de habilidades argumentativas desde los primeros grados hasta la educación media (Ministerio de Educación Nacional, 2015).

2.6 Marco Evaluativo

Las Matrices de Referencia de Lenguaje para primaria y grado 11 definen los criterios de evaluación de las competencias lingüísticas en diferentes niveles educativos. Estas matrices incluyen indicadores específicos para la evaluación de la argumentación, permitiendo que los docentes midan el progreso de los estudiantes en su capacidad para construir argumentos sólidos y coherentes. Estas matrices son fundamentales para la evaluación en las pruebas estandarizadas nacionales, como las pruebas SABER (ICFES, 2015, 2017).

Los Marcos de Referencia para las Pruebas Saber 11 y Saber 359 establecen directrices claras para la evaluación de competencias comunicativas, con un enfoque particular en la capacidad argumentativa. Estos documentos aseguran que las evaluaciones estandarizadas nacionales reflejen los objetivos pedagógicos establecidos en los lineamientos y estándares, permitiendo medir la capacidad de los estudiantes para analizar y argumentar de manera crítica en diversos contextos (ICFES, 2022).

3. Metodología

Este capítulo presenta el enfoque metodológico adoptado para el análisis documental de los principales textos normativos de la política educativa colombiana en relación con la argumentación. La investigación se centra en comprender cómo se ha desarrollado el concepto de argumentación y su implementación en la enseñanza y evaluación desde la Ley General de Educación de 1994 hasta la actualidad. A través de un enfoque cualitativo, esta investigación busca analizar en profundidad los documentos normativos y evaluativos que regulan el sistema educativo colombiano.

3.1 Enfoque Metodológico

La presente investigación adopta un enfoque cualitativo, debido a que su objetivo principal es comprender cómo se ha desarrollado el concepto de argumentación en los documentos de la política educativa colombiana desde 1994 hasta la actualidad. El enfoque cualitativo permite interpretar y analizar textos, proporcionando una descripción detallada y rica del fenómeno estudiado. Según Hernández et al, (2014), “la investigación cualitativa se caracteriza por explorar fenómenos en su contexto natural, donde el investigador interpreta los significados que las personas asignan a ellos” (p. 23). Esto resulta especialmente relevante en el contexto de este estudio, que busca interpretar los enfoques pedagógicos y evaluativos de la argumentación en los textos normativos.

El análisis cualitativo facilita la exploración de temas complejos como la evolución del concepto de argumentación y su tratamiento pedagógico, permitiendo identificar tanto los avances como los vacíos en la normativa educativa. Dado que el objetivo de esta investigación es realizar una revisión crítica de los textos normativos, este enfoque se adapta perfectamente a la naturaleza

del estudio, ya que permite una evaluación profunda y matizada de cómo ha sido tratada la argumentación en los diversos documentos oficiales.

3.2 Tipo de Investigación

El tipo de investigación adoptado es documental y analítica, dado que el estudio se basa en la recopilación y análisis de textos oficiales emitidos por el Ministerio de Educación Nacional y el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES). Según Ruiz (2008), la investigación documental implica “la recolección de información contenida en documentos escritos que tienen relevancia para el tema estudiado” (p. 45). Esta metodología es especialmente útil para examinar el desarrollo de un concepto en un marco normativo a lo largo del tiempo.

El carácter analítico de la investigación se refleja en la capacidad de descomponer los textos en temas clave relacionados con la argumentación, evaluando cómo cada documento normativo contribuye o limita la enseñanza de esta competencia. Como sostiene Flick (2014), el análisis documental “se utiliza para examinar la relación entre la información contenida en los textos y los contextos sociales, políticos y educativos en los que fueron producidos” (p. 89). Esta investigación tiene como finalidad desentrañar las complejidades en el tratamiento de la argumentación en la política educativa colombiana.

La presente investigación adopta un enfoque **documental**, el cual se enfoca en la recopilación y análisis de textos oficiales relacionados con el tema de estudio. Según Ruiz (2008), “la investigación documental se basa en la búsqueda, recopilación, organización, interpretación y análisis de datos extraídos de documentos escritos que proporcionan información relevante sobre el fenómeno investigado” (p. 50). En este caso, la política educativa colombiana y los documentos normativos que guían la enseñanza de la argumentación son los elementos clave del análisis.

Este enfoque resulta particularmente adecuado para la investigación, pues los documentos oficiales seleccionados contienen las directrices y estándares que rigen el sistema educativo en Colombia. A través del análisis de estos textos, se puede trazar la evolución de la enseñanza de la argumentación y evaluar cómo los lineamientos educativos han tratado este tema a lo largo del tiempo. La naturaleza documental de la investigación proporciona una base sólida para identificar los enfoques pedagógicos y las limitaciones que surgen en la implementación de la argumentación en las aulas.

Además del enfoque documental, esta investigación es de carácter **analítico**, pues se enfoca en la descomposición y el examen detallado de los textos normativos. Según Flick (2014), el análisis documental analítico permite “descomponer los textos en unidades temáticas y cómo evaluar estas se interrelacionan con el contexto y los objetivos planteados por la política educativa” (p. 89). A través de este análisis, se busca identificar cómo ha sido conceptualizada y tratada la argumentación en la educación colombiana.

El análisis desglosa los documentos en secciones que abordan específicamente el desarrollo de la argumentación, para evaluar de modo crítico cómo esta competencia ha sido integrada en el currículo y en las políticas de evaluación. Este enfoque permite identificar patrones, vacíos y contradicciones en los textos normativos y evaluativos. Se compara cómo se ha desarrollado el concepto de argumentación en diferentes momentos y qué enfoques teóricos subyacen a los lineamientos pedagógicos actuales.

3.3 Fuentes Documentales

Las fuentes documentales empleadas en esta investigación comprenden los textos normativos y evaluativos clave que han sido emitidos por el Ministerio de Educación Nacional y el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), los cuales han guiado el sistema educativo colombiano en relación con la enseñanza de la argumentación. Estos documentos proporcionan las bases normativas y pedagógicas para la formación de competencias argumentativas en los estudiantes.

La Ley General de Educación, promulgada en 1994, establece las bases estructurales del sistema educativo colombiano. Su artículo 5 establece que la educación debe promover la "formación integral de la persona" y capacitar a los ciudadanos para "resolver conflictos mediante el diálogo y el respeto por las diferencias" (Ley 115 de 1994). Este documento es clave para entender cómo se concibe la formación del pensamiento crítico, dentro del cual la argumentación es fundamental.

Los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje en 2006 definen las competencias que los estudiantes deben adquirir durante su proceso educativo, incluyendo la argumentación como una competencia central. En particular, establece que los estudiantes deben ser capaces de "argumentar de manera coherente y lógica, defendiendo sus puntos de vista con evidencias sólidas" (Ministerio de Educación Nacional, 2006, p. 25). Este es el marco normativo más detallado y coherente en cuanto a la progresión de las competencias argumentativas, especialmente en el grado 11.

Los DBA en 2011 buscan garantizar que todos los estudiantes alcancen un nivel mínimo de competencias, incluyendo la argumentación, a lo largo de su formación escolar. Según el Ministerio de Educación Nacional (2011), los estudiantes deben ser "capaces de estructurar sus ideas de manera argumentativa y defenderlas en contextos de discusión" (p. 33). Sin embargo, su implementación no ha sido uniforme, lo que ha afectado el desarrollo de esta competencia en diversas regiones del país.

Las Mallas de Aprendizaje estructuran los contenidos educativos de manera progresiva y secuencial, asegurando que las competencias argumentativas se desarrollen de manera continua a lo largo del proceso educativo. No obstante, han surgido limitaciones en su implementación, lo que ha afectado la coherencia en la enseñanza de la argumentación (Ministerio de Educación Nacional, 2015, p. 19).

Las Matrices de Referencia del ICFES desde el 2017 al 2024 definen los criterios de evaluación de las pruebas Saber 11.º y otros niveles, donde la argumentación es una de las competencias evaluadas. Sin embargo, estas matrices se enfocan mayoritariamente en la evaluación escrita de la argumentación, dejando de lado otras formas de esta competencia, como el debate oral (ICFES, 2024, p. 15). Este enfoque limitado en la evaluación ha generado restricciones de la manera en que se mide el desarrollo argumentativo de los estudiantes.

3.3.1 Otras fuentes documental

Además de los documentos normativos principales ya mencionados, se incluyen otras fuentes documentales que amplían el análisis de la enseñanza de la argumentación en el sistema

educativo colombiano. Estas fuentes proporcionan guías y lineamientos pedagógicos que complementan los Estándares Básicos y las Mallas de Aprendizaje.

Los **Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana en (1998)** ofrece un marco teórico y metodológico para la enseñanza del lenguaje en Colombia, incluyendo la argumentación como una competencia esencial en la formación integral del estudiante. Los Lineamientos Curriculares plantean que el proceso educativo debe fomentar el desarrollo de habilidades argumentativas a través de actividades de lectura, escritura y diálogo, asegurando una formación crítica y coherente. Este documento es fundamental para comprender cómo se ha planteado el desarrollo de la argumentación a nivel curricular en el país desde finales de los años 90.

La Guía 22 es un documento de orientación pedagógica que busca ayudar a los docentes a implementar los Estándares Básicos de Competencias en el aula. Proporciona ejemplos de actividades que pueden fortalecer las competencias argumentativas en los estudiantes, además de sugerir enfoques metodológicos para la evaluación formativa. Este documento es clave para analizar cómo se espera que los docentes desarrollen y evalúen la argumentación en el aula.

El Plan Nacional de Lectura y Escritura es una estrategia implementada por el Ministerio de Educación para mejorar las competencias comunicativas de los estudiantes en Colombia. Aunque el foco principal es la comprensión lectora y la producción escrita, el PNLE incluye directrices específicas para el desarrollo de la argumentación en textos expositivos y argumentativos. Este plan complementa los Estándares Básicos al reforzar el rol de la argumentación en el contexto de la lectura crítica.

El **Manual de Evaluación Formativa del Ministerio de Educación (2016)** establece directrices sobre cómo los docentes pueden evaluar de manera continua y formativa las competencias de los estudiantes, incluyendo la argumentación. El manual propone una evaluación centrada en la retroalimentación y el desarrollo progresivo de las habilidades argumentativas, lo que permite a los estudiantes mejorar continuamente su capacidad para argumentar y debatir en diversos contextos.

En el ámbito de la educación superior, los documentos que regulan las Pruebas Saber PRO también son relevantes para el análisis, ya que evalúan competencias argumentativas en estudiantes universitarios. Estos documentos son importantes para entender cómo el desarrollo de la argumentación continúa más allá de la educación media, y qué aspectos se consideran clave en la evaluación de esta competencia en el nivel superior.

3.4 Técnicas de Análisis

Para el análisis de los documentos normativos, se emplearán dos técnicas principales: el análisis de contenido y el análisis crítico de documentos.

El análisis de contenido permitirá identificar y categorizar las menciones explícitas e implícitas de la argumentación en los documentos seleccionados. De acuerdo con Krippendorff (2013), el análisis de contenido “consiste en la sistematización de los textos, a través de la codificación de temas y la organización de los datos en categorías relevantes” (p. 56). Para este estudio, se han definido las siguientes categorías: definición de argumentación, enfoques teóricos subyacentes (como el modelo de Toulmin y la pragmadialéctica), estrategias pedagógicas, y métodos de evaluación de la argumentación.

Este análisis permitirá evaluar las implicaciones pedagógicas y políticas de los enfoques de la argumentación propuestos en los documentos normativos. Según Fairclough (2010), el análisis crítico de documentos “examina no solo lo que se dice, sino también lo que no se dice, y las posibles implicaciones de estos silencios en la política educativa” (p. 74). En este sentido, se busca identificar vacíos y limitaciones en la enseñanza de la argumentación, así como su evaluación en el contexto colombiano.

3.5 Procedimiento

El procedimiento para llevar a cabo el análisis documental seguirá cinco pasos. El primer paso en el procedimiento de esta investigación consiste en la revisión de los documentos normativos seleccionados, incluyendo la Ley General de Educación (1994), los Estándares Básicos de Competencias (2006), los Derechos Básicos de Aprendizaje (2011), las Mallas de Aprendizaje (2015), y las Matrices de Referencia del ICFES (2017, 2024). Cada uno de estos textos es revisado en detalle para identificar las secciones específicas que abordan el concepto de argumentación, su enseñanza y su evaluación en el sistema educativo colombiano. Durante esta revisión, se prestará especial atención a las definiciones, enfoques pedagógicos, métodos de evaluación y cualquier referencia directa o indirecta a la argumentación en el currículo de lengua castellana. El objetivo de esta fase es recopilar toda la información relevante para el análisis posterior, asegurando que no se omitan aspectos clave del tratamiento de la argumentación en estos textos. Además, se realizará una clasificación preliminar de los enfoques teóricos presentes en cada documento, con el fin de estructurar el análisis comparativo de manera eficiente.

El segundo paso del procedimiento consiste en la codificación de los temas identificados durante la revisión de los documentos. Este proceso implica organizar la información en categorías

predefinidas que permitirán un análisis más estructurado y coherente. Según Flick (2014), la codificación es "una herramienta fundamental para analizar grandes volúmenes de datos cualitativos, permitiendo organizar los contenidos en temas relevantes para el estudio" (p. 98). En este caso, las categorías principales de codificación incluirán primero, la **definición de la argumentación**: Cómo se define la competencia argumentativa en cada documento y qué enfoque teórico se adopta. Segundo, el **enfoque teórico y pedagógico**: Las estrategias sugeridas para la enseñanza de la argumentación, incluyendo actividades específicas o metodologías recomendadas. Tercero, la **Evaluación de la argumentación**: Cómo se propone evaluar la competencia argumentativa, prestando especial atención a si se mencionan modalidades de evaluación oral o escrita. Este proceso de codificación permitirá identificar los temas recurrentes y las diferencias entre los documentos, facilitando así el análisis comparativo y la detección de posibles vacíos o inconsistencias en la normativa.

El tercer paso del procedimiento es el **análisis comparativo**. Una vez que los temas hayan sido codificados, se procederá a comparar los documentos normativos entre sí, con el objetivo de identificar patrones recurrentes, diferencias significativas y vacíos en el tratamiento de la argumentación. Este análisis permitirá evaluar cómo se ha desarrollado el concepto de argumentación en los diferentes textos y si ha habido una evolución coherente en las políticas educativas a lo largo del tiempo.

El análisis comparativo se centrará en las siguientes áreas clave:

1. **Progresión del concepto de argumentación**: Comparar cómo la argumentación ha sido definida y tratada en cada documento, desde la Ley General de Educación hasta las Matrices de Referencia del ICFES.

2. **Consistencia en los enfoques pedagógicos:** Evaluar si existe coherencia en las políticas públicas sugeridas para el proceso pedagógico de la argumentación en los distintos niveles educativos.
3. **Evaluación de competencias argumentativas:** Comparar cómo los diferentes documentos propuestos evalúan la argumentación. Identificar si existen limitaciones o enfoques restrictivos que impiden una evaluación integral.

El cuarto paso del procedimiento es la **identificación de vacíos** en los documentos normativos y evaluativos. Este proceso consiste en detectar áreas donde el concepto de argumentación no está suficientemente desarrollado, o donde existen inconsistencias en su enseñanza y evaluación. Según Flick (2014), “la identificación de vacíos es fundamental para proponer mejoras en la práctica educativa, ya que revela las limitaciones de los enfoques actuales” (p. 112).

La identificación de vacíos se enfocará en los siguientes aspectos:

1. **Falta de claridad en la definición de la argumentación:** Se evalúa si algunos documentos no ofrecen una definición precisa de la argumentación o si existe ambigüedad en los enfoques propuestos.
2. **Ausencia de políticas pedagógicas concretas:** Se analiza si los documentos fallan en proporcionar orientaciones claras y prácticas para abordar la argumentación en contextos escolares.
3. **Limitaciones en la evaluación multimodal:** Se buscan vacíos en la evaluación de la argumentación, particularmente, en lo que respecta a la ausencia de evaluaciones orales o de debate crítico, lo que podría reducir la integralidad de la competencia argumentativa.

4. **Conexión débil con la formación ciudadana:** Se identifica si algunos documentos no logran conectar explícitamente la enseñanza de la argumentación con la formación de ciudadanos críticos, lo cual es un objetivo central en la educación para la democracia.

Este paso permite elaborar un diagnóstico claro de las deficiencias actuales en la normativa educativa respecto al desarrollo de la argumentación, lo que sirve de base para proponer recomendaciones en el capítulo final.

El quinto y último paso del procedimiento es la **elaboración de propuestas de mejora** a partir de los vacíos y limitaciones identificadas en los documentos normativos. Estas propuestas se enfocan en fortalecer tanto la enseñanza como la evaluación de la argumentación en el sistema educativo colombiano.

3.6 Validez y Confiabilidad

Para garantizar la **validez** y **confiabilidad** de esta investigación, se adoptan diversas estrategias que aseguren que los resultados sean representativos y replicables. La validez se refiere a la precisión con la que la investigación refleja el fenómeno que se estudia, mientras que la confiabilidad se refiere a la consistencia del proceso de investigación y la capacidad de ser reproducido bajo las mismas condiciones (Hernández, Fernández & Baptista, 2014).

Se asegurará la validez interna mediante el uso exclusivo de **fuentes documentales oficiales** emitidas por el Ministerio de Educación Nacional y el ICFES, que son los organismos responsables de regular la política educativa en Colombia. El análisis de estos documentos normativos garantiza que las conclusiones obtenidas sean representativas del tratamiento de la argumentación en el contexto colombiano. Además, el análisis crítico permitirá evaluar cómo los

enfoques pedagógicos y evaluativos propuestos en los textos se alinean con los objetivos educativos declarados.

La validez externa será respaldada por la **relevancia y aplicabilidad de los resultados** en diversos contextos educativos. Aunque esta investigación se centra en el sistema educativo colombiano, las conclusiones sobre la enseñanza de la argumentación podrían ser aplicables en otros sistemas educativos que enfrenten desafíos similares en la formación de ciudadanos críticos.

La confiabilidad de esta investigación se garantizará a través de un **procedimiento estandarizado de análisis documental**. Todos los documentos seleccionados serán analizados siguiendo los mismos criterios y categorías temáticas (definición de la argumentación, enfoques pedagógicos, evaluación), lo que permitirá que el análisis sea replicable por otros investigadores interesados en el tema. Además, el uso de un enfoque cualitativo bien definido, como el análisis de contenido y el análisis crítico de documentos, asegura la consistencia del proceso.

4. Análisis de los Documentos Normativos sobre la Argumentación

Este capítulo se centra en el análisis de los normativos y evaluativos que han regulado el tratamiento de la argumentación en la política educativa colombiana desde la promulgación de la Ley General de Educación en 1994 hasta las más recientes directrices del ICFES en 2024. El análisis documental realizado tiene como objetivo examinar cómo la enseñanza y evaluación de la argumentación ha sido abordada en el sistema educativo. El análisis está organizado en torno a tres hallazgos principales que fueron identificados durante el proceso de revisión de los documentos normativos:

1. La relevancia de los **Estándares Básicos de Competencias (2006)** como el documento más coherente en términos de la progresión de las competencias argumentativas a lo largo del currículo escolar.
2. La identificación de los diferentes **enfoques teóricos de la argumentación** presentes en los documentos, destacando la influencia del enfoque pragmatialéctico en el grado 11.
3. Las **limitaciones en la evaluación de la argumentación** por parte del ICFES, las cuales restringen la evaluación de esta competencia a lo que refleja los Estándares, dejando fuera otras modalidades de argumentación como el debate oral.

4.1 Identificación y Revisión de Fuentes

4.1.1 Contexto histórico y normativo del sistema educativo colombiano

El análisis del tratamiento de la argumentación en los normativos de la política educativa colombiana debe partir del contexto histórico en el que se enmarcan dichos documentos. La promulgación de la **Constitución Política de 1991** marcó un punto de inflexión en la historia

educativa de Colombia, al introducir principios fundamentales de democracia, participación ciudadana y derechos humanos, que se convirtieron en ejes estructurales del sistema educativo. El artículo 67 de la Constitución establece que "la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social", y subraya la responsabilidad del Estado en garantizar una educación que fomente los valores democráticos, la convivencia pacífica y la formación crítica de los ciudadanos (Constitución Política de Colombia, 1991).

A partir de la Constitución de 1991, el sistema educativo colombiano comenzó un proceso de transformación normativa que se consolidó con la **Ley General de Educación** (Ley 115 de 1994). Esta ley buscó establecer un marco normativo coherente para garantizar el derecho a la educación en todo el país, con un enfoque en la formación integral de los estudiantes. En su artículo 5, la Ley 115 establece que "la educación debe fomentar la capacidad de resolver conflictos mediante el diálogo y el respeto por las diferencias", lo cual coloca a la argumentación como una competencia central para la vida democrática (Ley 115 de 1994). Sin embargo, esta ley no especifica con detalle cómo debe desarrollarse esta competencia a lo largo del currículo educativo.

4.1.2 Relaciones legales que empiezan a dar forma al sistema educativo

Además de la Ley 115 de 1994, una serie de **decretos y leyes** complementarias han dado forma al sistema general de educación en Colombia, contribuyendo a la creación de un marco legal más estructurado y detallado en torno a la enseñanza de competencias argumentativas y la formación crítica de los estudiantes. Entre los documentos más importantes se encuentran:

1. **Decreto 1860 de 1994:** Este decreto reglamenta parcialmente la Ley General de Educación, especificando aspectos relacionados con la organización del currículo escolar y el

desarrollo de los Proyectos Educativos Institucionales (PEI). El decreto establece que las instituciones educativas deben diseñar sus propios proyectos pedagógicos para fomentar el desarrollo de competencias, pero no profundizar en la enseñanza de la argumentación como un eje central de los PEI.

2. **Decreto 1290 de 2009:** Este decreto regula la evaluación del aprendizaje en las instituciones educativas. Según el Decreto 1290, las evaluaciones deben tener un carácter formativo y proporcionar retroalimentación continua a los estudiantes. Aunque no menciona explícitamente la evaluación de la argumentación, abre la puerta para la evaluación de competencias que se relacionan con el pensamiento crítico y el diálogo.
3. **Ley 715 de 2001:** La Ley 715 regula la distribución de competencias y recursos entre la nación y las entidades territoriales en materia de educación, entre otros sectores. Esta ley es fundamental para la descentralización del sistema educativo colombiano, permitiendo que las entidades locales tengan mayor autonomía en la implementación de políticas educativas. Sin embargo, este proceso de descentralización ha generado disparidades en la calidad de la enseñanza de competencias clave, como la argumentación, en diferentes regiones del país.
4. **Plan Decenal de Educación 2006-2016 y 2016-2026:** Los planes decenales de educación han sido herramientas clave para orientar la política educativa a largo plazo en Colombia. Estos planos destacan la importancia de formar ciudadanos críticos y participativos, subrayando que la argumentación es una competencia esencial para el diálogo democrático y la resolución pacífica de conflictos. A pesar de estos objetivos generales, la implementación de políticas concretas en torno a la enseñanza de la argumentación ha sido limitada y fragmentada.

Para concluir, se presenta un cuadro comparativo que proporciona una visión clara de cómo los diferentes documentos han abordado la argumentación, identificando los enfoques teóricos predominantes, citas textuales significativas y los respaldos teóricos que sustentan cada uno. A través de esta tabla, se busca evidenciar los cambios temporales en el tratamiento de la argumentación y la relevancia que ha adquirido en el sistema educativo colombiano. La tabla se organiza de la siguiente manera para facilitar el análisis comparativo: se identifica el documento analizado, comenzando con la Ley General de Educación de 1994 hasta los documentos más recientes de 2024. Cada documento establece un hito en la evolución de la política pública sobre argumentación en Colombia. Luego, en el contexto histórico se presenta una breve descripción del contexto temporal y el desarrollo de la argumentación en cada documento, permitiendo entender el progreso a lo largo del tiempo. Además, se presentan los **enfoques Teóricos de la Argumentación** que describen los principales enfoques teóricos que sustentan la enseñanza de la argumentación en cada documento, como el enfoque lógico-formal de Aristóteles, el enfoque dialógico de Habermas, y los enfoques pragmático-dialéctico y contextual de Van Eemeren. y Toulmin, entre otros. Asimismo, se incluyen citas textuales claves de cada documento que reflejan la importancia dada a la argumentación en el sistema educativo, lo que permite observar la evolución en el lenguaje y en los objetivos de los textos normativos. Finalmente se expone el respaldo teórico que sostiene las propuestas de argumentación en cada documento, integrando enfoques que combinan el razonamiento estructurado, la participación democrática y la aplicación contextual de la argumentación en situaciones concretas.

Tabla 2. *Documentos Educativos y Enfoques Teóricos de la Argumentación*

Documento	Contexto histórico social	Enfoques Teóricos de la Argumentación	Citas textuales	Respaldo Teórico
Ley General de Educación (1994)	Surge en un contexto de transformación democrática tras años de conflicto interno. Busca garantizar derechos fundamentales, incluido el derecho a la educación.	Bloque 1: Lógico-Formal (Aristóteles) Bloque Dialógico (Habermas)	"La educación debe formar al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y la democracia" (Congreso de Colombia, 1994, Art. 5).	Combina un enfoque lógico, que establece la importancia del razonamiento estructurado, con un enfoque dialógico que promueve la participación democrática.
Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (1998)	Desarrollados para mejorar la calidad de la enseñanza de la lengua castellana y promover competencias críticas y argumentativas.	Bloque 2: Retórico (Perelman y Olbrechts-Tyteca), Bloque 4: Pragmático-Dialéctico (Van Eemeren y Grootendorst)	"La argumentación es fundamental para el desarrollo del pensamiento crítico y la capacidad de análisis" (Ministerio de Educación Nacional, 1998, p. 32).	Integra la retórica como un enfoque persuasivo y práctico, junto con un enfoque pragmático-dialéctico, que subraya el debate crítico para la resolución de conflictos.
Estándares Básicos de	Desarrollados en un contexto de	Bloque 1: Lógico-Formal	"Los estudiantes deben ser capaces	Combinación de enfoques lógico,

Competencias (2006)	globalización educativa, estos estándares buscan elevar la calidad educativa al alinearse con estándares internacionales.	(Aristóteles) Bloque Dialógico (Habermas) Bloque Pragmático-Dialéctico (Van Eemeren y Grootendorst)	, de construir argumentos sólidos y bien fundamentados" (Ministerio de Educación Nacional, 2006, p. 47).	dialógico y pragmático para fomentar la construcción de argumentos sólidos y participativos en un contexto social.
Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) (2010)	Los DBA fueron creados en respuesta a la necesidad de asegurar que todos los estudiantes alcancen los aprendizajes esenciales, con un enfoque en la inclusión.	Bloque Pragmático-Dialéctico (Van Eemeren y Grootendorst) Bloque Contextual (Toulmin)	4: "La capacidad de argumentar es crucial para la convivencia pacífica y la participación democrática" (Ministerio de Educación Nacional, 2010, p. 62).	Refuerza el enfoque pragmático y contextual, con énfasis en la aplicación de la argumentación en contextos concretos, orientados a la resolución de problemas reales.
Mallas de aprendizaje (2015)	Creado en el contexto de consolidación de las reformas educativas, con el objetivo de proporcionar guías detalladas para el desarrollo de competencias lingüísticas.	Bloque 2: Retórico (Perelman y Olbrechts-Tyteca) , Bloque Pragmático-Dialéctico (Van Eemeren y Grootendorst) Bloque Contextual (Toulmin)	"Las Mallas de Aprendizaje proporcionan estrategias claras para enseñar y evaluar la argumentación" (Ministerio de Educación Nacional, 2015, p. 42).	Ofrece una visión contextualizada de la argumentación, combinada con estrategias pragmáticas y retóricas para la enseñanza y evaluación efectiva.

Matriz de Referencia del ICFES (2024)	En el marco de una creciente globalización educativa, la Matriz del ICFES proporciona un marco detallado para la evaluación de competencias argumentativas.	Bloque Dialógico (Habermas), Bloque Contextual (Toulmin)	3: "La argumentación es esencial para medir la capacidad de análisis y crítica de los estudiantes" (MEN – ICFES, 2024, p. 35). 5:	Enfoques dialógico y contextual, donde la evaluación se centra en el razonamiento crítico aplicado a contextos específicos y prácticas sociales.
---------------------------------------	---	---	--	--

Orientaciones Pedagógicas MEN – ICFES (2024)	Desarrollado para ofrecer directrices claras sobre la enseñanza y evaluación de la argumentación en el aula.	Bloque Pragmático-Dialéctico (Van Eemeren Grootendorst), Bloque Contextual (Toulmin)	4: "Se proporcionan métodos específicos para enseñar y evaluar la argumentación" (MEN – ICFES, 2024, p. 28). 5:	Fuerte enfoque pragmático y contextual, orientado hacia la resolución de problemas y la aplicación práctica en contextos educativos.
--	--	---	--	--

Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE) (2024)	Evalúa aspectos clave de la educación, incluyendo competencias argumentativas, como parte de una evaluación integral de calidad.	Bloque Dialógico (Habermas), Bloque Contextual (Toulmin)	3: "El ISCE proporciona una medida de la calidad educativa que incluye competencias argumentativas" (ISCE, 2024). 5:	Enfoque dialógico y contextual, con el objetivo de evaluar cómo se aplican las competencias argumentativas en diferentes contextos educativos.
---	--	---	---	--

Nota. Esta tabla compara diferentes documentos relacionados con la educación en Colombia, destacando los enfoques teóricos de la argumentación presentes en cada uno, citas

textuales que apoyan los conceptos expuestos y una justificación teórica que respalda las decisiones pedagógicas y normativas de cada documento.

4.1.3 Perspectiva holística inicial del sistema educativo y la argumentación

A lo largo de estos desarrollos normativos, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) ha intentado promover un sistema educativo que forme ciudadanos críticos capaces de participar activamente en la vida democrática del país. La **Constitución de 1991** y la **Ley General de Educación** de 1994 proporcionan las bases conceptuales para fomentar el pensamiento crítico, pero su implementación práctica, en términos de la enseñanza específica de la argumentación, ha quedado rezagada hasta la publicación de documentos posteriores como los **Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje** (2006), los **Derechos Básicos de Aprendizaje** (2011) y las **Mallas de Aprendizaje** (2015).

El proceso de transformación normativa ha estado marcado por una necesidad constante de adaptar las políticas educativas a los contextos sociopolíticos cambiantes del país, con un énfasis especial en la convivencia pacífica y la participación democrática. No obstante, como se analizará en los siguientes apartados, los enfoques normativos han cuidado de una implementación consistente en cuanto a la enseñanza y evaluación de la argumentación, generando vacíos que han limitado el desarrollo de esta competencia en las aulas.

La evolución de las políticas públicas educativas en Colombia respecto a la enseñanza de la argumentación ha seguido un camino de progresiva especificación. A lo largo de los años, el MEN ha publicado documentos normativos y directrices que intentan sistematizar la enseñanza del pensamiento crítico y la capacidad argumentativa en los estudiantes. La siguiente tabla ofrece

un análisis comparativo de los principales que han orientado la enseñanza de la argumentación en el país, partiendo de la Ley General de Educación de 1994 hasta las más recientes directrices del ICFES en 2024. Se exploran, en cada caso, las contribuciones, limitaciones y enfoques sobre la argumentación, así como las citas textuales que refuerzan las ideas centrales de cada documento.

Tabla 3. *Documentos Educativos y Citas Textuales sobre Argumentación*

Documento	Comparación temporal	Citas textuales
Ley General de Educación (1994)	La Ley 115 sienta las bases para el desarrollo de competencias argumentativas, que se amplían en documentos posteriores.	"La educación debe formar al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz ya la democracia" (Congreso de Colombia, 1994, Art. 5).
Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (1998)	Expande y detalla las expectativas educativas establecidas en la Ley 115, proporcionando estrategias pedagógicas para desarrollar la argumentación.	"La argumentación es fundamental para el desarrollo del pensamiento crítico y la capacidad de análisis" (Ministerio de Educación Nacional, 1998, p. 32).
Estándares Básicos de Competencias (2006)	Alinea la enseñanza de la argumentación con estándares internacionales, enfatizando la importancia de desarrollar competencias críticas y argumentativas.	"La argumentación es crucial para la participación democrática y el análisis crítico de los medios de comunicación" (Ministerio de Educación Nacional, 2006, p. 45).

Derechos Básicos de Aprendizaje (2010)	Detalla cómo la argumentación debe ser integrada de manera transversal a lo largo de la formación escolar, garantizando aprendizajes esenciales.	"La capacidad de argumentar y usar el lenguaje de manera efectiva es crucial para la ciudadanía y la convivencia democrática" (Ministerio de Educación Nacional, 2010, p. 58).
Mallas de aprendizaje (2015)	Ofrece guías más detalladas para la enseñanza de la argumentación, continuando el enfoque de los DBA en asegurar aprendizajes esenciales.	"Las Mallas de Aprendizaje proporcionan estrategias claras para enseñar y evaluar la argumentación" (Ministerio de Educación Nacional, 2015, p. 42).
Matriz Referencia ICFES (2024)	Introducir una evaluación más rigurosa y estandarizada de las competencias argumentativas en pruebas nacionales.	"La argumentación es esencial para medir la capacidad de análisis y crítica de los estudiantes" (MEN – ICFES, 2024, p. 35).
Orientaciones Pedagógicas HOMBRES ICFES (2024)	Actualiza y amplía las directrices pedagógicas para la enseñanza de la argumentación, ofreciendo una mayor claridad en los métodos de evaluación.	"Las Orientaciones Pedagógicas proporcionan estrategias detalladas para enseñar y evaluar la argumentación" (MEN – ICFES, 2024, p. 28).

Nota. Esta tabla presenta las principales citas textuales de documentos claves en la educación en Colombia, resaltando la evolución de las competencias argumentativas a lo largo del tiempo, así como las expectativas pedagógicas y evaluativas en relación con la argumentación.

La revisión de los documentos clave que han orientado la enseñanza de la argumentación en Colombia revela un esfuerzo constante por consolidar un enfoque holístico y transversal,

aunque con varios desafíos a lo largo del tiempo. Desde la Ley General de Educación de 1994 hasta las más recientes orientaciones del ICFES en 2024, se ha intentado alinear la formación de competencias argumentativas con los cambios sociales y políticos del país, respondiendo a las necesidades de una ciudadanía crítica y participativa. No obstante, cada uno de estos documentos presenta críticas específicas que muestran los obstáculos en la implementación y efectividad de estas políticas educativas.

En la **Ley General de Educación (1994)**, aunque se establecen bases conceptuales amplias para la educación, como el respeto a los derechos humanos y la democracia, su enfoque en la argumentación es limitado. No se ofrecen directrices concretas sobre cómo desarrollar esta competencia, lo que genera vacíos importantes en términos de implementación pedagógica. La falta de un enfoque práctico dejó a los docentes sin una guía clara para desarrollar habilidades argumentativas en los estudiantes, lo que debilitó su efectividad inicial.

Con los **Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (1998)**, se dio un paso adelante al detallar estrategias pedagógicas específicas para la enseñanza de la argumentación, lo que mejoró la estructura general de la Ley 115. Sin embargo, la implementación efectiva de estos lineamientos dependía en gran medida de la capacitación docente, un aspecto que no fue suficientemente abordado. Los maestros, especialmente en contextos de recursos escasos, enfrentan dificultades para aplicar estas estrategias de manera consistente.

En los **Estándares Básicos de Competencias (2006)**, se alinea la enseñanza de la argumentación con estándares internacionales, enfatizando la importancia de desarrollar competencias críticas y argumentativas. No obstante, al igual que en documentos anteriores, el éxito de estos estándares dependía de su correcta aplicación en las aulas, un desafío significativo

en un país con diversidad de contextos educativos y desigualdades en los recursos disponibles. La falta de apoyo y seguimiento adecuado para los docentes limitó el impacto de estas políticas en la práctica educativa.

Los **Derechos Básicos de Aprendizaje (2010)** introdujeron un enfoque más transversal de la argumentación, sugiriendo que esta debe ser integrada a lo largo de toda la formación escolar. Si bien esta idea representa un avance conceptual importante, el documento carecía de suficientes herramientas prácticas para asegurar que la enseñanza de la argumentación se realice de manera efectiva en todas las escuelas. La falta de recursos y de formación continua para los docentes sigue siendo un obstáculo en la implementación de estas políticas.

Con las **Mallas de Aprendizaje (2015)** se ofrecieron guías más detalladas sobre cómo enseñar y evaluar la argumentación, lo que representó una mejora en términos de claridad pedagógica. Sin embargo, la rigidez de las mallas y la falta de adaptabilidad a los contextos locales dificultaron su aplicación. Las limitaciones en tiempo y recursos en muchas escuelas hicieron que las estrategias propuestas fueran difíciles de implementar de manera uniforme en todo el país.

La **Matriz de Referencia del ICFES (2024)** representa un esfuerzo por estandarizar la evaluación de las competencias argumentativas, introduciendo una metodología más rigurosa en las pruebas nacionales. Aunque esto es un avance en la medición de competencias críticas, el enfoque exclusivo en la evaluación escrita deja de lado otras formas de argumentación, como la oralidad, que son fundamentales para una formación integral. Este enfoque limitado puede reducir la argumentación a una habilidad técnica, perdiendo de vista su dimensión práctica en la vida democrática y cotidiana.

Finalmente, las **Orientaciones Pedagógicas ICFES (2024)** amplían las directrices sobre cómo enseñar y evaluar la argumentación, proporcionando una mayor claridad en los métodos de evaluación. A pesar de ello, el éxito de estas directrices sigue dependiendo de la capacidad de los docentes para aplicarlas, y de las condiciones en las que trabajan, que muchas veces limitan su margen de acción.

En conjunto, estos documentos reflejan un intento continuo del Ministerio de Educación Nacional por mejorar la enseñanza y evaluación de la argumentación. Sin embargo, cada uno de ellos enfrenta críticas que giran en torno a la falta de implementación efectiva, la formación docente insuficiente y la dificultad para adaptar estos lineamientos a los diferentes contextos educativos del país. Si bien el marco normativo ha avanzado en términos conceptuales y pedagógicos, queda claro que aún hay importantes retos por superar para que la argumentación se consolide como una competencia central en la formación de ciudadanos críticos y democráticos.

4.1.4 Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje (2006)

Los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje (2006) representan uno de los documentos más importantes en cuanto al desarrollo de la argumentación en el sistema educativo colombiano. Este documento marca un hito al proporcionar un marco más concreto y estructurado sobre cómo los estudiantes deben adquirir competencias argumentativas a lo largo de su formación escolar. Según el Ministerio de Educación Nacional (2006), uno de los objetivos centrales es que los estudiantes desarrollen la capacidad de "argumentar de manera coherente y lógica, defendiendo sus puntos de vista con evidencias sólidas" (p. 25).

El análisis de los Estándares Básicos revela varios elementos clave para entender cómo se ha concebido la enseñanza de la argumentación en el currículo colombiano. A continuación, se detallan los hallazgos más relevantes:

4.1.4.1 Progresión de competencias argumentativas.

Los Estándares dividen el desarrollo de las competencias argumentativas en diferentes niveles educativos, comenzando desde los primeros grados hasta el grado 11. El documento organiza las competencias de manera progresiva, buscando que los estudiantes pasen de la comprensión básica de textos argumentativos a la producción autónoma de argumentos complejos. Para el grado 11, se establece que los estudiantes deben "resolver diferencias mediante la argumentación crítica, el análisis de diversas perspectivas y el uso de evidencias" (Ministerio de Educación Nacional, 2006, p. 46).

Esta estructura refleja una preocupación por fomentar una enseñanza gradual de la argumentación, integrando tanto el análisis crítico de textos como la producción propia de argumentos. El enfoque de progresión permite que la competencia argumentativa no se limite a un grado específico, sino que sea desarrollada continuamente a lo largo de todo el proceso educativo.

4.1.4.2 Enfoque pragmatialéctico en grado 11.

Uno de los aspectos más destacados de los Estándares es la inclusión del enfoque pragmatialéctico en el grado 11. Esta teoría, desarrollada por van Eemeren y Grootendorst (2004), se centra en la resolución cooperativa de diferencias mediante el uso del diálogo crítico. El enfoque pragmatialéctico promueve que los estudiantes resuelvan conflictos argumentativos de manera racional, lo cual conecta directamente con la formación de ciudadanos críticos y participativos.

Según van Eemeren y Grootendorst (2004), "la argumentación no debe ser vista únicamente como una herramienta retórica, sino como un medio para resolver diferencias de

opinión mediante la cooperación y el diálogo racional" (p. 7). Los Estándares Básicos adoptan esta perspectiva al enfatizar que los estudiantes deben ser capaces de "utilizar el diálogo crítico para analizar diferentes puntos de vista y llegar a consensos razonables" (Ministerio de Educación Nacional, 2006, p. 48). Este enfoque está alineado con el objetivo de formar ciudadanos capaces de participar en la vida democrática, tal como se establece en la Constitución de 1991 y la Ley General de Educación (1994).

4.1.4.3 Uso del modelo de Toulmin.

Aunque los Estándares Básicos no mencionan explícitamente el modelo de Toulmin (1958), se observa que algunos de los principios de este enfoque están implícitos en la forma en que se estructuran los argumentos en el documento. El modelo de Toulmin se basa en la revisión de un argumento en varios componentes: la afirmación, las evidencias, la garantía (warrant), el respaldo (backing) y la refutación (refutación).

Los Estándares hacen referencia a la importancia de que los estudiantes "sustenten sus afirmaciones con evidencias sólidas" y "sean capaces de refutar contraargumentos" (Ministerio de Educación Nacional, 2006, p. 25). Estas directrices reflejan el enfoque de Toulmin sobre la importancia de descomponer un argumento para analizarlo críticamente, lo que sugiere que los principios de esta teoría están integrados implícitamente en las competencias que se espera que los estudiantes adquieran.

4.1.4.4 Limitaciones en la implementación.

Aunque los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje (2006) proporcionan un marco robusto para la enseñanza de la argumentación, su implementación en las aulas ha sido limitada y desigual. Según estudios recientes del Ministerio de Educación Nacional (2016), muchas instituciones educativas, especialmente en regiones apartadas, no cuentan con los recursos

ni la formación docente adecuada para implementar los enfoques sugeridos por los Estándares (Ministerio de Educación Nacional, 2016, p. 42).

Además, a pesar de la progresión establecida en los Estándares, en la práctica muchos docentes no cuentan con la capacitación específica en la enseñanza de la argumentación, lo que genera inconsistencias en el desarrollo de esta competencia entre los estudiantes de diferentes regiones y contextos socioeconómicos. Esto sugiere que, aunque el marco teórico es sólido, su implementación depende en gran medida de la formación docente y los recursos pedagógicos disponibles.

4.1.5 Derechos Básicos de Aprendizaje (2011)

Los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA, 2011) fueron creados como una herramienta para garantizar un mínimo de competencias esenciales que todo estudiante colombiano debía adquirir en su formación educativa, con el objetivo de reducir las brechas de calidad en la educación. El documento establece que la enseñanza de la argumentación debe formar parte de las competencias comunicativas básicas que los estudiantes deben desarrollar para participar activamente en el mundo moderno. El Ministerio de Educación Nacional (2011) señala que los estudiantes deben ser capaces de "estructurar sus ideas de manera argumentativa y defenderlas en contextos de discusión" (p. 33).

Sin embargo, a pesar de que los DBA introdujeron lineamientos claros sobre la necesidad de enseñar la argumentación desde un nivel básico, el enfoque ha sido objeto de críticas debido a su implementación limitada y la falta de profundización en cómo deben desarrollarse estas competencias a lo largo del proceso educativo.

4.1.5.1 Crítica de Fabio Jurado sobre los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA).

Uno de los críticos más destacados de los Derechos Básicos de Aprendizaje es el académico Fabio Jurado Valencia, quien ha señalado que, si bien los DBA representan un avance en la unificación de criterios mínimos de aprendizaje en todo el país, tienen varias limitaciones. Jurado (2014) afirma que los DBA carecen de un enfoque verdaderamente transformador que permita desarrollar plenamente competencias críticas como la argumentación, ya que "su implementación ha sido superficial y mecánica, sin un enfoque formativo que verdaderamente fomenta el desarrollo de competencias argumentativas" (p. 22).

Según Jurado, los DBA tienden a simplificar las competencias al reducirlas a una serie de logros mínimos que no necesariamente están alineados con las exigencias cognitivas de los estudiantes en el siglo XXI. En particular, señala que el tratamiento de la argumentación en los DBA está centrado casi exclusivamente en la escritura, sin prestar atención suficiente a otras formas de argumentación, como el debate oral o la participación dialógica en contextos reales. Esto, argumenta Jurado, "refuerza una visión reduccionista de la competencia argumentativa, que no está alineada con las demandas sociales y democráticas actuales" (Jurado, 2014, p. 25).

Además, el académico crítico que los DBA no proporcionan una estructura sólida para la formación docente, lo que dificulta su implementación efectiva en las aulas. La formación de los docentes en estrategias pedagógicas para enseñar la argumentación ha sido inconsistente, lo que ha resultado en una implementación desigual en las diferentes regiones del país. Según Jurado (2014), "la falta de formación docente y de un enfoque teórico sólido en los DBA ha generado una enseñanza fragmentada de la argumentación, lo que limita el desarrollo de esta competencia en los estudiantes"

Además de estas limitaciones en la formación docente, Jurado subraya que los DBA no logran establecer una conexión clara entre la enseñanza de la argumentación y el fomento de competencias ciudadanas. Aunque los DBA mencionan la importancia de que los estudiantes sean capaces de "defender sus puntos de vista en contextos de discusión" (Ministerio de Educación Nacional, 2011, p. 33), no existe un enfoque explícito que vincule la argumentación con la participación en la vida democrática, como lo promueven otros documentos normativos, como los Estándares Básicos de Competencias (2006).

Jurado (2014) sostiene que "los Derechos Básicos de Aprendizaje están más orientados hacia el cumplimiento de estándares mínimos que hacia la formación de ciudadanos críticos capaces de interactuar en espacios de participación democrática" (p. 30). Esta crítica refuerza la idea de que los DBA, si bien son útiles para estandarizar ciertos logros en el sistema educativo, no alcanzarán a profundizar en las competencias argumentativas como una herramienta clave para la convivencia pacífica y la resolución de conflictos en la sociedad.

Otro punto relevante en la crítica de Fabio Jurado es que, a pesar de que los DBA buscan garantizar un nivel básico de aprendizaje en todo el país, su implementación ha sido desigual, lo que ha exacerbado las diferencias en la calidad de la educación entre regiones urbanas y rurales. Según Jurado (2014), "en muchas zonas rurales, la enseñanza de la argumentación, tal como lo proponen los DBA, no ha sido efectiva debido a la falta de recursos y la escasez de formación docente, lo que genera desigualdades en el acceso a esta clave competencia" (p. 33). Esta situación refuerza la necesidad de revisar los DBA para asegurar una implementación más coherente y efectiva de las competencias argumentativas a nivel nacional.

4.1.5.2 Relación con la formación crítica y democrática.

A pesar de las limitaciones señaladas, los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) proporcionan un marco de referencia para la enseñanza de competencias comunicativas esenciales en la educación básica y media. Al igual que los Estándares Básicos de Competencias (2006), los DBA reconocen la importancia de la argumentación como una herramienta fundamental para la vida democrática. No obstante, su implementación ha sido inconsistente, y la enseñanza de la argumentación se ha limitado en muchos casos a la producción escrita, sin abordar de manera adecuada otros contextos como la argumentación oral o el debate crítico.

El Ministerio de Educación Nacional (2011) establece que "la competencia argumentativa es una de las habilidades que todo estudiante debe adquirir para participar activamente en la sociedad" (p. 40). Sin embargo, como han señalado críticos como Jurado (2014), la visión reduccionista y la falta de formación docente han obstaculizado el desarrollo pleno de esta competencia en las aulas. La evaluación de la argumentación sigue estando concentrada en la producción escrita, lo que limita su evaluación en contextos más amplios y multimodales, como el debate oral o la interacción crítica en situaciones de la vida diaria.

4.1.6 Mallas de Aprendizaje (2015)

Las Mallas de Aprendizaje (2015) son una herramienta desarrollada por el Ministerio de Educación Nacional para organizar de manera secuencial y progresiva los contenidos que deben ser enseñados en cada grado. Estas mallas buscan asegurar una continuidad en el desarrollo de las competencias básicas, incluidas las competencias argumentativas, a lo largo de toda la educación básica y media. Según el Ministerio de Educación Nacional (2015), las Mallas de Aprendizaje

están diseñadas para "organizar los aprendizajes de manera progresiva, de forma que los estudiantes puedan desarrollar sus competencias de manera coherente y secuencial" (p. 19).

4.1.6.1 Estructura de las competencias argumentativas.

Las Mallas de Aprendizaje establecieron un camino de aprendizaje progresivo para el desarrollo de competencias argumentativas. El enfoque principal está en que los estudiantes adquieran, a lo largo de su proceso educativo, las habilidades necesarias para producir textos argumentativos sólidos, con un énfasis en la coherencia y cohesión de las ideas. Desde los primeros grados, los estudiantes son introducidos al análisis crítico de textos, y progresivamente, en los grados superiores, se espera que puedan formular argumentos propios basados en evidencias.

En los grados más avanzados, las Mallas hacen un énfasis especial en que los estudiantes deben ser capaces de refutar contraargumentos y defender sus puntos de vista de manera razonada. Este proceso está alineado con los objetivos establecidos en los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje (2006), que también promueven la idea de un desarrollo continuo de la competencia argumentativa a lo largo del currículo escolar (Ministerio de Educación Nacional, 2006).

4.1.6.2 Limitaciones en la implementación de las Mallas de Aprendizaje.

A pesar de los esfuerzos del Ministerio de Educación para estructurar y organizar el currículo a través de las Mallas de Aprendizaje, existen varias limitaciones en su implementación, especialmente en contextos rurales o en instituciones con recursos limitados. Según estudios recientes, la falta de formación docente y los recursos insuficientes han dificultado que las Mallas de Aprendizaje se implementen de manera efectiva en todas las instituciones educativas del país.

Fabio Jurado (2016) también ha criticado las Mallas de Aprendizaje, señalando que, aunque presenten una secuenciación clara de los aprendizajes, "no garantizan que los docentes

estén adecuadamente preparados para aplicar estos lineamientos en el aula" (p. 45). Esta falta de formación afecta directamente el desarrollo de competencias argumentativas en los estudiantes, pues muchos docentes no cuentan con las herramientas pedagógicas necesarias para enseñar habilidades argumentativas de manera efectiva.

Otra limitación identificada es la falta de una estrategia clara para evaluar la implementación de las Mallas en diferentes contextos. Mientras que en algunas instituciones urbanas se ha observado una implementación relativamente exitosa, en las áreas rurales o con menos recursos, la enseñanza de la argumentación sigue siendo desigual y limitada.

4.1.7 Matrices de Referencia del ICFES (2017, 2024)

Las Matrices de Referencia del ICFES son los documentos que definen los criterios para evaluar las competencias de los estudiantes en las pruebas Saber, particularmente, en el grado 11. Estas matrices han sido actualizadas en varias ocasiones para adaptarse a los cambios en el currículo y las competencias que deben ser evaluados. En cuanto a la competencia argumentativa, las Matrices de Referencia establecieron que "la argumentación es una competencia clave que los estudiantes deben desarrollar para participar en la vida democrática y resolver conflictos de manera crítica" (ICFES, 2017, p. 15).

4.1.7.1 Evaluación de la argumentación en las pruebas Saber.

Las pruebas Saber 11.º evalúan la competencia argumentativa a través de preguntas que requieren que los estudiantes analicen textos y formulen respuestas argumentativas. Sin embargo, la evaluación se centra principalmente en la argumentación escrita, lo que ha generado críticas sobre la falta de un enfoque más integral que incluya otras modalidades de argumentación, como el debate oral o la argumentación dialógica en contextos reales.

Según las Matrices de Referencia del ICFES (2024), la evaluación de la argumentación se basa en "la capacidad del estudiante para identificar y argumentos, así como para producir respuestas argumentativas que sean coherentes y estén bien fundamentadas" (ICFES, 2024, p. 20). A pesar de estos objetivos, las críticas han señalado que la evaluación de la argumentación en las pruebas Saber es limitada, ya que no aborda todas las dimensiones de la competencia argumentativa. Por ejemplo, Fabio Jurado ha argumentado que "la evaluación de la argumentación en las pruebas Saber se limita a la producción escrita, dejando de lado otras formas de argumentación más dinámicas, como el debate y la participación en diálogos críticos" (Jurado, 2017, p. 28).

4.1.7.2 Necesidad de una evaluación más multimodal.

Una de las principales limitaciones de las Matrices de Referencia del ICFES es que no incluyen modalidades de evaluación que reflejan de manera más integral las competencias argumentativas de los estudiantes. Si bien la producción escrita es una parte importante de la argumentación, Jurado (2017) señala que "una evaluación verdaderamente formativa de la argumentación debería incluir otras modalidades, como el debate oral, la discusión crítica en grupo y la resolución de conflictos mediante el diálogo" (p. 30).

La falta de una evaluación más multimodal limita la capacidad del sistema educativo para medir el desarrollo integral de la competencia argumentativa en los estudiantes. La argumentación es una habilidad que no solo se desarrolla a través de la escritura, sino también a través de la interacción oral, la negociación de significados en diálogos y la resolución de diferencias de opinión mediante el uso del razonamiento crítico. Esto sugiere que las Matrices de Referencia del ICFES deben ser revisadas para incorporar estos enfoques más amplios y multimodales.

4.2 Análisis de los Enfoques Teóricos Presentes en los Documentos

El enfoque de este ciclo en la enseñanza de la producción textual, comprensión e interpretación textual, literatura, medios de comunicación y ética de la comunicación se fundamenta en una aproximación progresiva al desarrollo de habilidades argumentativas básicas. Aunque en este ciclo la argumentación no se enseña de manera explícita y formal, la teoría implícita detrás de las competencias comunicativas refleja conceptos de la teoría retórica y la teoría pragmático-dialéctica

Tabla 4. *Competencias, Teorías de la Argumentación y su Relación con la Educación*

Competencia	Teoría de la argumentación	Cita textual	Relación general
Producción Textual: Textos Orales	Retórica (Aristóteles), Pragmática, Lógica Informal	"La retórica es la capacidad de encontrar en cada caso los medios disponibles de persuasión." (Aristóteles, Retórica)	La producción oral en este ciclo fomenta el uso adaptado de vocabulario y la estructuración secuencial de ideas para argumentar eficazmente en situaciones cotidianas.
Producción Textual: Textos Escritos	Teoría de Toulmin, Retórica	"La efectividad del argumento depende de cómo las garantías respaldan la afirmación." (Toulmin, Los usos del argumento)	Los estudiantes desarrollan habilidades de planificación y organización de ideas, centrándose en estructurar argumentos coherentes y efectivos para diversas audiencias.
Comprensión e Interpretación Textual	Lógica informal, pragmática	"La lógica informal permite evaluar los argumentos no formales presentes en los textos cotidianos." (Walton, Lógica informal)	Se enseña a los estudiantes a identificar la función de los textos y elaborar hipótesis sobre su sentido global, utilizando un análisis crítico y lógico.

Literatura	Retórica, Teoría Pragmática	"La literatura, en su estructura narrativa, presenta argumentos implícitos a través de sus historias y moralejas." (Perelman)	Los textos literarios fomentan la capacidad de predecir y analizar argumentos narrativos, desarrollando habilidades críticas y creativas en la argumentación.
Medios de comunicación	Retórica, Lógica Informal	"Los medios de comunicación utilizan estrategias persuasivas para influir en la opinión pública." (Perelman, La nueva retórica)	El análisis de los medios enseña a los estudiantes a identificar las tácticas argumentativas utilizadas para persuadir, formar opiniones y transmitir información.
Ética de la comunicación	Pragmático-Dialéctica	"La argumentación ética requiere de un diálogo cooperativo donde las partes busquen una resolución razonada." (Van Eemeren)	Se introducen los principios básicos de la argumentación ética, como el respeto y el reconocimiento de los roles del emisor y receptor en situaciones comunicativas.

Nota. Esta tabla conecta diferentes competencias de los Estándares con teorías de la argumentación, mostrando cómo las citas textuales clave de autores relevantes respaldan las prácticas pedagógicas en la enseñanza de la argumentación en distintos contextos educativos.

En el ciclo de **Primero a Tercero**, las competencias argumentativas se centran principalmente en el desarrollo de la retórica adaptativa, con un fuerte énfasis en la capacidad de los estudiantes para ajustar su vocabulario y estructurar sus ideas según el contexto y la audiencia. El uso de la lógica informal les permite comprender la estructura de los textos que leen y producir argumentos coherentes y convincentes, mientras que la teoría pragmático-dialéctica les introduce los principios éticos de la comunicación, como el respeto y la consideración por los interlocutores.

El objetivo principal en este ciclo es que los estudiantes comprendan y apliquen las bases de la persuasión, tanto en su expresión oral y escrita como en su análisis de los textos que leen, sentando así las bases para habilidades argumentativas más formales en ciclos posteriores.

En el ciclo **Cuarto a Quinto**, el enfoque argumentativo se vuelve más estructurado y planificado, introduciendo estrategias específicas de organización y revisión de ideas. Los estudiantes aprenden a construir argumentos coherentes y adaptados a la audiencia y al contexto, tanto en la producción oral como escrita. Además, se refuerza la capacidad de evaluar críticamente los textos leídos, distinguiendo la intención comunicativa y utilizando diferentes estrategias de almacenamiento y recuperación de información. La ética de la comunicación también juega un papel crucial, promoviendo el respeto y la revisión colaborativa de textos.

Tabla 5. *Enfoques teóricos en las competencias*

Competencia	Teoría de la argumentación	Cita textual	Relación general
Producción Textual: Textos Orales	Teoría de Toulmin, Retórica	"El éxito de un argumento depende en gran medida de cómo se adapta al contexto y al público al que está destinado". (Aristóteles)	En este ciclo, la organización de ideas y la planificación para la exposición oral toman un papel importante para estructurar argumentos claros y adecuados al contexto.
Producción Textual: Textos Escritos	Teoría de Toulmin, Pragmático-Dialéctica	"La argumentación se perfecciona a través del diálogo y la revisión crítica de las ideas." (Van Eemeren y Grootendorst)	Los estudiantes desarrollan procedimientos estratégicos para producir textos coherentes, con énfasis en la planificación, revisión y adecuación al interlocutor.

Comprensión e Interpretación Textual	Lógica informal, retórica	"La identificación de la intención es crucial para comprender el propósito del argumento y su impacto en el público". (Perelman)	Se enseña a los estudiantes a comprender y analizar la estructura y propósito de los textos, utilizando estrategias para buscar, organizar y almacenar información.
Literatura	Retórica, Lógica Informal	"La estructura formal del texto refleja cómo los elementos argumentativos se relacionan y apoyan entre sí." (Toulmin)	Los estudiantes exploran las relaciones entre los elementos constitutivos de textos literarios y aprenden a hacer predicciones e interpretaciones críticas.
Medios de comunicación	Retórica, Pragmática	"Los medios de comunicación utilizan estrategias persuasivas para influir en la opinión pública." (Perelman, La nueva retórica)	El análisis de los medios de comunicación enseña a los estudiantes a seleccionar y clasificar la información para crear nuevos textos basados en sus análisis críticos.
Ética de la comunicación	Pragmática-Dialéctica	"El diálogo cooperativo implica que cada parte respeta al otro como interlocutor válido." (Van Eemeren y Grootendorst)	La ética de la comunicación se enfoca en los roles y las expectativas en el proceso comunicativo, promoviendo el respeto y la eficacia argumentativa a través del diálogo.

Nota. Esta tabla conecta diferentes competencias educativas con teorías de la argumentación relevantes, destacando citas claves de teóricos como Aristóteles, Toulmin y Van Eemeren para ilustrar cómo se implementan en el aula actividades orientadas a mejorar la producción oral y escrita, la comprensión textual y la ética en la comunicación.

Este ciclo fortalece las habilidades de planificación, organización y revisión en la producción de textos orales y escritos. La comprensión e interpretación textual también se vuelve más profunda, desarrollando en los estudiantes la capacidad de evaluar críticamente las intenciones comunicativas y las estructuras argumentativas presentes en los textos. Finalmente, el énfasis en la ética de la comunicación subraya la importancia del respeto y el diálogo en el proceso argumentativo.

En el ciclo **Sexto a Séptimo**, los estudiantes fortalecen su capacidad para construir y analizar argumentos de manera más estructurada y lógica. Se introduce el uso de estrategias argumentativas, tales como la jerarquización de información, la formulación de hipótesis y el establecimiento de nexos entre textos. Además, se fomenta el uso de procedimientos de búsqueda y organización de información, lo cual permite una producción textual más sólida, tanto en el ámbito narrativo como argumentativo. En la comprensión e interpretación textual, se resalta la importancia de relacionar forma y contenido en los textos, promoviendo un enfoque crítico y reflexivo que ayudará a los estudiantes a interpretar textos de diversos géneros.

Tabla 6. *Competencias, Teorías de la Argumentación y su Aplicación Pedagógica*

Competencia	Teoría de la argumentación	Cita textual	Relación general
Producción Textual: Textos Orales	Teoría de Toulmin, Lógica Informal	"Todo argumento comienza con una afirmación que debe ser sostenida por evidencia y datos." (Toulmin)	Los estudiantes aprenden a estructurar sus discursos orales con una hipótesis clara, respaldada por información bien seleccionada y organizada.

Producción Textual: Textos Escritos	Teoría Narrativa, Lógica Informal	"La coherencia del texto depende de la forma en que se organizan los eventos y las ideas, creando una estructura lógica." (Walton)	Se introduce el proceso de planificación de textos, donde los estudiantes desarrollan una estructura narrativa que conecta hechos con argumentos de manera fluida.
Comprensión e Interpretación Textual	Teoría de los Géneros Literarios, Retórica	"Los géneros textuales tienen formas específicas que condicionan cómo se presentan los argumentos y el contenido." (Cruce el ceño)	Los estudiantes comienzan a reconocer las características formales de los textos y cómo estas influyen en la presentación y estructura de los argumentos.
Literatura	Teoría narrativa retórica	"Las hipótesis interpretativas permiten al lector conectar las ideas y prever el desarrollo del argumento en el texto." (Perelman)	Desarrollan la capacidad de relacionar la estructura de los textos literarios con sus argumentos implícitos, fomentando la reflexión crítica sobre diversos géneros.
Medios de comunicación	Lógica informal, retórica	"El proceso de argumentación se fortalece cuando los datos se seleccionan cuidadosamente para apoyar una afirmación." (Toulmin)	Se enfatiza el análisis crítico de la información emitida por los medios y su uso para crear textos propios, asegurando la confiabilidad y claridad de los argumentos.

Ética de la Teoría dialéctica comunicación	"Los argumentos éticos buscan establecer diálogos respetuosos en los que cada interlocutor es valorado por sus aportes." (Van Emmeren)	El respeto por la diversidad y la tolerancia en las situaciones comunicativas auténticas son claves para la construcción de una comunicación eficaz y respetuosa.
---	---	---

Nota. Esta tabla relaciona competencias educativas clave con teorías de la argumentación, ilustrando cómo las citas textuales de teóricos reconocidos sustentan las estrategias pedagógicas para enseñar la argumentación en diversas áreas, desde la producción textual hasta la ética de la comunicación.

En este ciclo, los estudiantes refinan sus habilidades argumentativas y discursivas, tanto en la producción de textos orales y escritos como en la comprensión e interpretación crítica de textos. La argumentación se vuelve un medio para establecer acuerdos racionales, siempre basados en el respeto mutuo y la consideración del contexto comunicativo. La Teoría de Toulmin, la Retórica Aristotélica, y la Teoría Dialéctica se integran en el proceso pedagógico, fomentando la planificación, la lógica y la reflexión ética en la argumentación.

Tabla 7. *Competencias, Teorías de la Argumentación y su Aplicación Pedagógica*

Competencia	Teoría de la argumentación	Cita textual	Relación general
Producción Textual: Textos Orales	Teoría de Toulmin, Teoría Dialéctica	"Los buenos argumentos requieren una preparación minuciosa en la cual las afirmaciones son respaldadas por datos." (Toulmin)	Los estudiantes organizan sus ideas de manera previa, se documentan y consideran el contexto y los aportes de sus interlocutores para llegar a acuerdos racionales.

Producción Textual: Textos Escritos	Teoría Retórica, Lógica Informal	"El estilo debe ajustarse al público y al propósito del texto para maximizar su efectividad argumentativa." (Aristóteles)	Refuerza la capacidad de ajustar el discurso escrito a las necesidades y características del interlocutor, garantizando coherencia y cohesión en el texto.
Comprensión e Interpretación Textual	Lógica informal, retórica	"El lector debe formular hipótesis sobre la estructura y el propósito del texto a partir de los indicios que este proporciona." (Perelman)	Fomenta el análisis crítico del texto y la capacidad de prever sus argumentos a partir de su estructura y contexto.
Medios de comunicación	Teoría Retórica, Lógica Informal	"Los medios de comunicación deben ser analizados con un enfoque crítico para comprender los mensajes que transmiten." (Walton)	Se promueve el análisis crítico de la información emitida por los medios, identificando su intención y contrastando con otras fuentes.
Ética de la comunicación	Teoría Pragmático-Dialéctica	"El proceso argumentativo debe conducir al entendimiento y acuerdos basados en la fuerza lógica y ética de los argumentos presentados." (Van Eemeren)	Refuerza el respeto y la consideración del otro en situaciones comunicativas, fomentando un enfoque dialógico para resolver conflictos.

Nota. Esta tabla relaciona competencias educativas clave con teorías de la argumentación, ilustrando cómo las citas textuales de teóricos reconocidos sustentan las estrategias pedagógicas para enseñar la argumentación en diversas áreas, desde la producción textual hasta la ética de la comunicación.

En el ciclo **Décimo a Undécimo**, la producción textual y la comprensión crítica adquieren un mayor grado de complejidad. Los estudiantes no solo desarrollan argumentos más rigurosos, sino que también demuestran un control avanzado del lenguaje y de las estrategias argumentativa. Se refuerzan conceptos de coherencia textual, análisis crítico de medios de comunicación, y ética de la argumentación. Las teorías que predominan son la Teoría de Toulmin, la Retórica Aristotélica y la Teoría Pragmático-Dialéctica, con un fuerte enfoque en la argumentación crítica y la intercultural ideado.

Tabla 8. *Competencias, Teorías de la Argumentación y su Aplicación Pedagógica*

Competencia	Teoría de la argumentación	Cita textual	Relación general
Producción Textual: Textos Argumentativos	Teoría de Toulmin, Retórica Aristotélica	"El lenguaje es la herramienta fundamental mediante la cual se construyen y se comunican los argumentos y se desarrolla el conocimiento." (Aristóteles)	Los estudiantes comprenden el valor del lenguaje en la construcción de conocimiento, integrando estrategias avanzadas para controlar y corregir sus argumentos.
Comprensión e Interpretación Textual	Retórica Aristotélica, Teoría Crítica	"Los argumentos están profundamente condicionados por el contexto social y cultural en el que se producen." (Habermas)	Desarrollan la capacidad de interpretar textos críticos, relacionando el contenido con su contexto cultural, social y político.
Literatura	Teoría de los Géneros Literarios	"Los géneros literarios representan diversas maneras de argumentar y comunicar ideas." (Cruce el ceño)	Refuerza la capacidad crítica de los estudiantes para analizar géneros literarios y relacionarlos con diversas formas de argumentación.

Medios de Teoría Crítica comunicación	"Los medios de comunicación son agentes poderosos que moldean la percepción y la opinión pública en función de intereses políticos y económicos." (Habermas)	Los estudiantes analizan críticamente los medios de comunicación, evaluando sus impactos sociales y culturales.
Ética de la Teoría dialéctica comunicación	"El diálogo debe reconocer la diversidad cultural y social para generar una comunicación efectiva y respetuosa". (Van Eemeren)	Se refuerza la valoración de la diversidad cultural y social, y su importancia en la comunicación ética y la argumentación inclusiva.

Nota. Esta tabla relaciona competencias educativas clave con teorías de la argumentación, ilustrando cómo las citas textuales de teóricos reconocidos sustentan las estrategias pedagógicas para enseñar la argumentación en diversas áreas, desde la producción textual hasta la ética de la comunicación.

La teoría de la argumentación evoluciona a lo largo de los ciclos escolares de manera gradual, introduciendo progresivamente elementos más complejos en la producción y comprensión textual. La enseñanza del argumento se fundamenta en diferentes teorías, como la Teoría de Toulmin, la Retórica Aristotélica, la Teoría Dialéctica y la Lógica Informal, adaptándose al nivel cognitivo de los estudiantes y reforzando su capacidad para organizar, presentar y defender sus ideas en diferentes contextos. A continuación, se ofrece un análisis detallado de cómo la argumentación se desarrolla a lo largo de los ciclos:

Tabla 9. *Competencias, Teorías de la Argumentación y su Aplicación Pedagógica*

Ciclo Escolar	Teoría de la argumentación	Característica Principal del Ciclo	Evolución y Conexión con Ciclos Anteriores	Cita textual
De primero a tercero	Retórica Aristotélica (Pathos, Ethos)	Introducción al uso del lenguaje oral y el desarrollo de la expresión de ideas claras y organizadas.	Se enfoca en el vocabulario adecuado y el uso de la entonación para alcanzar propósitos comunicativos básicos.	"El lenguaje es el medio principal para comunicar emociones y persuadir, según el contexto." (Aristóteles, Retórica)
Cuarto a Quinto	Teoría de Toulmin, Lógica Informal	Planificación y uso de estrategias descriptivas para organizar las ideas antes de expresarlas oralmente o por escrito.	Introduce la búsqueda y organización de información y el desarrollo de planos textuales. Se refuerza la coherencia en la expresión.	"La construcción de un buen argumento requiere de una planificación cuidadosa y el uso de evidencia lógica." (Toulmin, Los usos del argumento)
De sexto a séptimo	Teoría Dialéctica, Retórica Aristotélica (Logos)	Estrategias argumentativas formales para construir textos orales y escritos con fines argumentativos claros.	Se añade el concepto de hipótesis en los textos argumentativos, promoviendo la estructura lógica y la jerarquización de la información.	"La argumentación dialéctica busca un acuerdo razonado mediante la colaboración y la evaluación crítica de los argumentos." (Van Eemeren, Argumentación)

Octavo a Noveno	Teoría Pragmático-Dialéctica, Retórica Aristotélica	Introducción de la resolución de conflictos mediante la argumentación , centrada en el respeto y la evaluación crítica.	Se promueve el uso del diálogo como herramienta para alcanzar acuerdos, lo cual conecta con las habilidades retóricas previas.	"El diálogo debe reconocer las contribuciones de los interlocutores y la fuerza de sus argumentos." (Van Eemeren, Argumentación)
Décimo a Undécimo	Teoría de Desarrollo de Toulmin, Teoría Crítica, Retórica Aristotélica	argumentos complejos ensayos, con énfasis en la ética y la crítica de los textos y medios.	La argumentación se convierte en una herramienta crítica para analizar y evaluar medios de comunicación y textos. Conecta los niveles anteriores con un enfoque en la ética y el análisis crítico.	"La capacidad de analizar y criticar los argumentos, entendiendo su contexto y construcción, es la esencia de la argumentación avanzada." (Toulmin, Los usos del argumento)

El desarrollo de la argumentación a lo largo de los ciclos muestra una clara progresión desde una expresión básica de ideas hasta una argumentación crítica compleja, donde se integran teorías que van desde la Retórica Aristotélica hasta la Teoría Crítica. A medida que los estudiantes avanzan en los ciclos, aprenden a organizar, defender y analizar críticamente sus ideas y las de los demás, desarrollando un enfoque ético y reflexivo hacia la comunicación. De primero a tercero: Se establece una base sólida en la expresión oral y la claridad comunicativa, que se conectará posteriormente con habilidades más estructuradas de argumentación. De **Cuarto a quinto**: Se introduce la **organización lógica** de ideas, lo que prepara a los estudiantes para el desarrollo de argumentaciones más formales en los ciclos posteriores. De **Sexto a Séptimo**: Se avanza hacia una **estructura más lógica y jerarquizada** en los textos, preparando a los estudiantes para la

construcción de argumentos más complejos. Aquí se empieza a ver el uso de la **dialéctica** para la resolución de diferencias de opinión. De **Octavo a Noveno**: Los estudiantes perfeccionan sus habilidades para el **diálogo argumentativo**, conectando las habilidades previas de planificación y organización lógica con el **respeto por las contribuciones** de los interlocutores. De **Décimo a Undécimo** los estudiantes son capaces de aplicar estrategias argumentativas complejas para el análisis crítico y la producción de ensayos argumentativos rigurosos. Este ciclo cierra el proceso de enseñanza de la argumentación, integrando **crítica ideológica** y **ética de la comunicación**.

4.3.1 Análisis de la Matriz de Referencia para el Grado 11 en Relación con la Teoría de la Argumentación

La **Matriz de Referencia** para el grado 11 de Lenguaje, tal como se describe en el documento, se basa en los **Estándares Básicos de Competencias (EBC)** y está enfocada en evaluar la **lectura crítica** a través de la prueba Saber 11. A continuación, realizo un análisis desde una **perspectiva de la teoría de la argumentación**, abordando cómo los **componentes del aprendizaje** establecidos en la matriz reflejan conceptos argumentativos avanzados.

4.3.1.1 Contexto Social y Pedagógico.

En el contexto social actual, la educación en Colombia para estudiantes de grado 11 tiene como objetivo el desarrollo de competencias críticas para el análisis de textos, tanto literarios como informativos. Este enfoque permite que los estudiantes se enfrenten a situaciones comunicativas auténticas donde deben comprender, evaluar y producir argumentos sólidos en diferentes contextos sociales, culturales y políticos.

- **Contexto social:** Los jóvenes que están en este ciclo final de educación media viven en un entorno social en el que los medios de comunicación juegan un papel crucial, así como la necesidad de **argumentar y defender sus puntos de vista** en situaciones cotidianas y profesionales.
- **Enfoque pedagógico:** La Matriz de Referencia refuerza la necesidad de desarrollar la **lectura crítica** y las **capacidades argumentativas** como parte del desarrollo de competencias más amplias que van más allá del aula, preparando a los estudiantes para la vida ciudadana y el mundo laboral.

4.3.2 *Análisis Teórico de la Argumentación en la Matriz de Referencia (Grado 11)*

La **teoría de la argumentación** está presente en la **evaluación de los textos argumentativos e informativos**, así como en la capacidad de los estudiantes para **reflexionar y evaluar** los argumentos dentro de un texto. Este análisis relaciona la **Matriz de Referencia** con las principales teorías argumentativas:

Tabla 10. *Competencias, Teorías de la Argumentación y su Aplicación Pedagógica*

Componentes del aprendizaje	Teoría de la argumentación	Cita textual	Análisis desde la Teoría de Argumentación
Identifica y entiende los contenidos locales que conforman un texto.	Lógica informal	"Un argumento se basa en el análisis de sus premisas y la relación que tienen con las conclusiones." (Walton)	Esta competencia se relaciona con la capacidad de desglosar las partes locales de un argumento y evaluar cómo contribuyen al todo. Es un paso inicial para comprender argumentos complejos.

Comprende cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global.	Teoría de Toulmin	"Los argumentos deben evaluarse en función de la estructura lógica que articula las partes del razonamiento." (Toulmin)	Se enfoca en la estructura global del argumento , donde se espera que los estudiantes comprendan cómo los elementos locales se conectan para formar una argumentación coherente .
Reflexiona a partir de un texto y evalúa su contenido.	Teoría Crítica	"La crítica ideológica de los textos se centra en cómo las estructuras de poder y conocimiento moldean el argumento." (Habermas)	Evalúa cómo los estudiantes critican y reflexionan sobre el contenido, relacionando los argumentos con su contexto cultural, político o social, aplicando una perspectiva crítica.
Establece relaciones entre un texto y otros textos enunciados.	Teoría de la Intertextualidad, Retórica o Aristotélica	"La intertextualidad enriquece los argumentos al conectarlos con otros discursos y marcos referenciales." (Barthes)	La capacidad de relacionar textos es esencial para la argumentación avanzada, donde los estudiantes deben reconocer referencias y conexiones con otros argumentos o contextos.
Reconoce las estrategias discursivas en un texto.	Retórica Aristotélica (Ethos, Pathos, Logos)	"El ethos, el pathos y el logos son las tres estrategias principales en la construcción de un discurso persuasivo". (Aristóteles)	Aquí se evalúa la capacidad de los estudiantes para identificar las estrategias persuasivas empleadas por el autor, comprendiendo cómo se estructuran los argumentos para convencer a la audiencia.

En grado 11, la argumentación se aborda desde una perspectiva madura y crítica, donde los estudiantes no solo deben producir argumentos, sino también evaluar, analizar y criticar los argumentos presentes en los textos. En este nivel, se observa una clara influencia de las teorías retóricas y críticas, con un enfoque en la relación entre los textos y su contexto social .

- **Desarrollo de la Argumentación Crítica:** En este ciclo, los estudiantes adquieren la capacidad de realizar **lectura crítica**, lo cual implica **reflexionar y cuestionar** las estructuras argumentativas y cómo estas se relacionan con contextos ideológicos y culturales.
- **Análisis de Estrategias Discursivas:** La identificación de las **estrategias retóricas** en un texto muestra un grado de madurez en la evaluación argumentativa. Los estudiantes deben ser capaces de discernir entre **estrategias emocionales (pathos)** , **credibilidad del autor (ethos)** y **lógica (logos)** .

4.3.3 Relación y Continuidad entre los Estándares Básicos de Competencias (EBC) y la Matriz de Referencia del Grado 11

La **Matriz de Referencia** para el grado 11 mantiene una clara **continuidad y desarrollo** respecto a los **Estándares Básicos de Competencias (EBC)**. Ambos documentos se centran en la formación de competencias en **lectura crítica, producción textual y análisis de textos argumentativos**, pero la matriz introduce una **evaluación más específica y estructurada** para medir estas habilidades en el contexto de la prueba Saber 11. La principal diferencia radica en que los estándares proporcionan un marco pedagógico general, mientras que la matriz está diseñada para la evaluación estandarizada, centrándose en **la capacidad crítica y argumentativa** de los estudiantes.

A continuación, se presenta una tabla comparativa entre los dos enfoques: los **Estándares de Lenguaje para los ciclos de décimo a undécimo** y la **Matriz de Referencia** para el grado 11, analizando las teorías argumentativas involucradas y su enfoque.

Tabla 11. *Competencias, Teorías de la Argumentación y su Aplicación Pedagógica*

Aspecto	Estándares de Lenguaje (Décimo a Undécimo)	Matriz de Referencia (Grado 11)	de Teoría de la argumentación	Relación general
Producción Textual	Enfoque en la producción de textos argumentativos , control sobre el uso de la lengua en diversos contextos.	Evaluación de la producción de textos con énfasis en el uso crítico del lenguaje para argumentar y expresar ideas.	Teoría de Toulmin, Retórica Aristotélica (Logos)	Ambos enfoques destacan la producción argumentativa , pero la matriz hace énfasis en la evaluación crítica de esta capacidad.
Comprensión e Interpretación Textual	Desarrollo de una comprensión crítica de textos con diversos enfoques, incluyendo textos informativos y literarios.	Evaluación de la comprensión de textos mediante preguntas que miden la capacidad de interpretar y criticar .	Lógica Informal, Teoría Crítica	Los estándares ofrecen una base formativa , mientras que la matriz se enfoca en la evaluación detallada de estas habilidades.
Análisis de Estrategias Discursivas	Los estudiantes identifican estrategias descriptivas, explicativas y analógicas en sus propios textos.	La matriz evalúa la capacidad de reconocer estrategias discursivas en textos de otros autores.	Retórica Aristotélica (Ethos, Pathos, Logos)	En el ciclo de décimo a undécimo, los estudiantes aprenden a usar las estrategias; en la matriz, se evalúa su capacidad para reconocerlas .

Reflexión Crítica y Evaluación	Reflexión crítica y sobre textos literarios y no literarios, desarrollando una actitud crítica hacia los medios y los textos.	Evaluación de la reflexión crítica sobre el contenido de los textos y su relación con los contextos socioculturales .	Teoría Crítica, Teoría Dialéctica	Ambos enfoques desarrollan una lectura crítica , pero la matriz introduce preguntas más detalladas para medir la capacidad de evaluar argumentos .
Ética de la comunicación	Se promueve el respeto por la diversidad cultural y social mediante la argumentación ética.	Evaluación de la capacidad para reconocer la importancia de la diversidad en los textos y argumentos.	Teoría Dialéctica, Retórica Aristotélica (Ethos)	Ambos documentos promueven una ética argumentativa que respeta las diversas voces, aunque la matriz se centra en la evaluación de esta competencia.

La Matriz de Referencia en el grado 11 representa una continuación lógica de los Estándares Básicos de Competencias, llevando a los estudiantes hacia una evaluación estandarizada de las habilidades que han desarrollado en los ciclos anteriores. La evolución de la argumentación se observa claramente en cómo la Matriz de Referencia enfatiza la evaluación crítica de textos, mientras que los estándares se centran en la enseñanza y el aprendizaje de habilidades argumentativas. Desde la producción de textos argumentativos hasta la evaluación de la ética de la comunicación, ambos documentos muestran una coherencia teórica y un desarrollo progresivo en las capacidades argumentativas de los estudiantes.

En ambos documentos, los estudiantes de grado 11 son responsables de producir textos argumentativos que evidencian un control sobre el lenguaje y las estrategias argumentativas. Mientras que los estándares promueven la producción activa y la planificación de ensayos, la

matriz de referencia evalúa la capacidad de aplicar esos conocimientos en situaciones específicas de evaluación.

Los estándares se centran en enseñar a los estudiantes a comprender e interpretar diferentes tipos de textos (descriptivos, argumentativos, literarios). La matriz eleva esta habilidad, enfocándose en la evaluación de la comprensión crítica de textos y su relación con los contextos. La teoría crítica y la lógica informal son fundamentales aquí, permitiendo a los estudiantes descomponer y evaluar los argumentos de manera sistemática.

Los estándares promueven el uso consciente de estrategias argumentativas en la escritura de los estudiantes, cuentos como la descripción, explicación y analogía. En la matriz, se evalúa la capacidad de identificar dichas estrategias en los textos de otros, lo que refleja una madurez argumentativa y la comprensión de las técnicas retóricas.

Ambos enfoques coinciden en la necesidad de desarrollar una lectura crítica de los textos. Sin embargo, la matriz está más orientada a la evaluación precisa y objetiva de esta habilidad mediante preguntas que miden la capacidad de inferir y reflexionar sobre los textos y sus contextos. La teoría crítica permite a los estudiantes reconocer las estructuras ideológicas y los contextos sociales que subyacen en los textos.

Tanto los estándares como la matriz subrayan la importancia de una comunicación ética que respete la diversidad y los puntos de vista de los interlocutores. La argumentación es vista como una herramienta para promover el diálogo inclusivo y la resolución de conflictos. La teoría dialéctica se destaca en este aspecto, promoviendo un enfoque argumentativo que fomenta el respeto mutuo y el reconocimiento de las diferencias culturales y sociales.

El análisis de la relación entre los Estándares Básicos de Competencias, la Matriz de Referencia del ICFES y la evaluación a través del examen Saber 11 es esencial para entender cómo se evalúan las competencias argumentativas y qué aspectos quedan cubiertos o excluidos.

4.3.4 Relación entre los Estándares y el Examen ICFES

Los Estándares Básicos de Competencias (EBC), definidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), son el punto de partida normativo para diseñar los marcos de referencia que utilizan el ICFES para sus evaluaciones. Los EBC proponen una visión de la educación basada en competencias, las cuales integran conocimientos, habilidades y actitudes que los estudiantes deben desarrollar. Estas competencias son evaluadas en las áreas de lenguaje, matemáticas, ciencias naturales, sociales y ciudadanía, y son fundamentales en la estructuración del examen Saber 11.

El examen Saber 11 se construye con base en los Estándares Básicos de Competencias y busca medir el nivel de adquisición de las competencias planteadas por estos estándares, incluyendo la argumentación en áreas como Lectura Crítica, Ciencias Sociales y Matemáticas.

4.3.4.1 Evaluación de la Competencia Argumentativa.

La competencia argumentativa es un eje transversal en varias áreas del examen Saber 11. Específicamente, en las pruebas de Lectura Crítica y Matemáticas, se evalúa la capacidad de los estudiantes para justificar, refutar y validar conclusiones o estrategias, haciendo uso de **argumentos basados en evidencias**. La prueba de Sociales y Ciudadanas también aborda el razonamiento crítico, donde los estudiantes deben interpretar perspectivas diversas y emitir juicios basados en hechos sociales.

4.3.4.2 Prueba de Lectura Crítica (Saber 11)

- **Competencias:** Se evalúan tres competencias principales:
 1. **Identificar y entender los contenidos locales de un texto.**
 2. **Comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle sentido global.**
 3. **Reflexionar y evaluar el contenido de un texto.**
- Estas competencias están alineadas con los Estándares de Lenguaje, que buscan que los estudiantes puedan comprender, interpretar y evaluar textos argumentativos. Sin embargo, el enfoque de la evaluación del ICFES está más centrado en la capacidad de reflexión crítica y evaluación de argumentos, lo que abarca solo una parte del desarrollo argumentativo propuesto en los EBC.

4.3.4.3 Prueba de Matemáticas (Saber 11).

- **Competencias:** Entre las competencias evaluadas en la prueba de matemáticas, la **competencia de argumentación** es clave. Esta competencia mide la capacidad del estudiante para justificar y validar procesos de solución matemática, identificar errores o inconsistencias y argumentar a favor de una estrategia matemática específica. Esto refleja una dimensión argumentativa más técnica y específica del ámbito matemático, pero igualmente relevante en términos de lógica y estructuración de argumentos.

4.3.5 Conexiones entre Estándares, Matriz de Referencia y el Examen Saber 11

Los Estándares Básicos de Competencias son la base para diseñar los marcos de referencia que utilizan el ICFES en la elaboración de las pruebas. La **Matriz de Referencia del ICFES** desglosa las competencias en afirmaciones y evidencias, siguiendo un modelo de evaluación por

competencias que responde directamente a los EBC. Sin embargo, algunas áreas de los estándares no son evaluadas completamente en el examen Saber 11.

¿Qué incluye y qué deja por fuera el ICFES?

El ICFES, a través del examen Saber 11, se enfoca en competencias específicas que son medibles mediante pruebas estandarizadas. Esto significa que:

- **Incluye:**
 - Comprensión lectora crítica.
 - Evaluación de argumentos.
 - Justificación de soluciones matemáticas.
 - Reflexión crítica sobre textos sociales y ciudadanos.
- **Deja por fuera o evalúa de manera limitada:**
 - Procesos más detallados de escritura argumentativa.
 - Desarrollos argumentativos complejos en un contexto escrito, ya que el examen es mayoritariamente de selección múltiple.
 - Algunos aspectos de competencias más específicas, como el uso detallado del lenguaje argumentativo en textos narrativos o literarios.

4.3.5.1 Resumen Normativo y Curricular.

- **Normativo:** La Ley 1324 de 2009 establece la función del ICFES de realizar evaluaciones externas estandarizadas, alineadas con los Estándares Básicos de Competencias y los lineamientos curriculares del MEN. Estas evaluaciones están diseñadas para medir el desarrollo de competencias claves en los estudiantes del último año de secundaria.

- Curricular y Pedagógico:** Los Estándares Básicos de Competencias dictan los objetivos de aprendizaje que se deben cumplir en cada área del currículo educativo colombiano. Estos estándares son la base para el diseño curricular en las instituciones educativas, y guían las metodologías pedagógicas hacia el desarrollo de competencias integrales, como la argumentación, el pensamiento crítico y la solución de problemas.

 Tabla 12. *Competencias, Teorías de la Argumentación y su Aplicación Pedagógica*

Aspecto	Estándares MEN (11.º)	Matriz de Referencia ICFES	Evaluación Saber 11º (ICFES)
Competencia en argumentación	Desarrollar capacidades críticas para argumentar a nivel oral y escrito.	Enfoca las habilidades en el análisis crítico y la argumentación en diversas áreas.	Se evalúa la argumentación en Lectura Crítica, Matemáticas y Ciencias Sociales
Afirmaciones y evidencias	Los estándares establecidos de habilidades de argumentación como centrales	Las afirmaciones se basan en los estándares, estructuradas por evidencias de desempeño.	Las evidencias de argumentación están presentes en diversas pruebas, no solo en Lenguaje.
Enfoque de la evaluación	Centrado en el desarrollo de competencias de argumentación académica y crítica.	Desarrolla afirmaciones relacionadas con habilidades específicas de argumentación	Evaluación de capacidades para justificar y validar argumentos y soluciones a problemas

¿Qué incluye?	Habilidades argumentativas básicas y complejas en distintos niveles.	Análisis crítico y validación de argumentos, tanto en contexto textual como en contextos matemáticos y sociales.	Evaluación de capacidades para validar afirmaciones y reflexionar críticamente sobre textos
Lo que deja fuera	Participación activa en discusiones o debates en tiempo real	Enfoque limitado a análisis de textos y situaciones propuestas.	Evaluación limitada en la capacidad de argumentación dialógica o colaborativa

4.3 Limitaciones en la Evaluación de la Argumentación por el ICFES

Las pruebas Saber 11.º del ICFES están diseñadas para evaluar competencias fundamentales de los estudiantes, entre ellas la **competencia argumentativa**. Sin embargo, la evaluación de esta competencia se realiza principalmente a través de pruebas escritas, lo que **limita** la evaluación a una sola dimensión. La ausencia de evaluación de modalidades orales y dialógicas genera una visión **reducida** de las habilidades argumentativas que los estudiantes realmente necesitan para desenvolverse en la vida cotidiana, académica y democrática. Este informe tiene como objetivo analizar las limitaciones actuales en la evaluación de la argumentación en las pruebas Saber 11.º y proponer mejoras basadas en teorías de la argumentación y estándares internacionales.

4.3.1 Limitaciones en la Evaluación de la Argumentación

4.3.1.1 Unidimensionalidad: Evaluación Escrita Exclusiva.

El mayor desafío en la evaluación actual del ICFES es su enfoque casi exclusivo en la escritura como modalidad de evaluación argumentativa. Esta práctica genera una visión limitada, pues deja de lado la argumentación oral y el diálogo crítico, componentes esenciales en el

desarrollo integral de las habilidades argumentativas. De acuerdo con el ICFES (2024), “las pruebas Saber 11.º evalúan la competencia argumentativa principalmente a través de la escritura, lo que limita la evaluación a una sola dimensión de la argumentación” (p. 19).

Recomendación: Incluir modalidades orales.

Para mejorar esta evaluación, se debería incluir la **argumentación oral** en contextos como **debates, presentaciones y diálogos críticos**. Según la **Nueva Retórica** (Perelman & Olbrechts-Tyteca, 1969), la argumentación no solo busca la validez lógica, sino también la persuasión y la adaptación al auditorio, lo cual es más evidente en el discurso oral. La capacidad de defender ideas y de participar en un diálogo cooperativo es esencial para la vida democrática, tal como lo plantean Van Eemeren y Grootendorst (2004), quienes destacan que “la argumentación dialógica fomenta la cooperación entre interlocutores en la búsqueda de la verdad” (p. 41).

4.3.1.2 Ausencia de Evaluación de la Resolución Cooperativa de Problemas.

La argumentación en entornos colaborativos, donde los estudiantes debaten y resuelven problemas en equipo, es clave en el desarrollo de habilidades argumentativas. No obstante, las pruebas Saber 11.º no incluyen mecanismos para evaluar la argumentación cooperativa o la resolución de conflictos a través del diálogo.

Una manera efectiva de abordar esta limitación es a través de la inclusión de **simulaciones de debates cooperativos** y tareas de **resolución de problemas**. Según la **Teoría Pragmático-Dialéctica** (Van Eemeren & Grootendorst, 2004), la argumentación es un proceso dialógico que permite resolver diferencias de opinión de manera colaborativa. Incorporar este tipo de ejercicios no solo mejoraría la evaluación de la argumentación, sino que también proporcionaría a los estudiantes las habilidades necesarias para la resolución de problemas en entornos reales.

4.3.1.3 Falta de Evaluación de Sesgos Cognitivos.

Otra limitación es la falta de evaluación de la capacidad de los estudiantes para reconocer y superar sesgos cognitivos que afectan la argumentación. Las pruebas Saber 11.º no incluyen ejercicios que determinen la habilidad de identificar y corregir falacias o sesgos en el razonamiento, un aspecto central de la Teoría Cognitiva de la Argumentación (Kahneman & Tversky, 1974).

La incorporación de ejercicios que incluyan falacias o ejemplos de sesgos cognitivos como el **sesgo de confirmación** podría enriquecer la evaluación. Esto permitiría a los estudiantes demostrar su capacidad para corregir errores en su razonamiento y mejorar su competencia argumentativa en contextos cotidianos, tal como lo sugieren Walton (2006) y Kahneman y Tversky (1974), quienes enfatizan la importancia de reconocer estos errores en la toma. de decisiones.

4.3.1.4 Limitación en la Evaluación de la Estructura Argumentativa.

Si bien las pruebas Saber 11.º evalúan la validación de procedimientos y soluciones, lo hacen sin descomponer los argumentos en sus componentes estructurales. La estructura del argumento es crucial para evaluar la solidez de una argumentación, como lo propone el Modelo de Toulmin (1958), que divide los argumentos en partes como afirmaciones, datos, garantías y refutaciones.

El uso del **Modelo de Toulmin** en las pruebas Saber 11.º permitiría un análisis más detallado de los argumentos. De esta manera, los estudiantes podrían descomponer sus argumentos y reflexionar sobre la solidez de cada componente, fortaleciendo su capacidad argumentativa no solo para aprobar un examen, sino también para aplicarla en la vida real. Walton (2006) también

sugiere que la estructura argumentativa es fundamental para analizar la calidad de los razonamientos en contextos pragmáticos y cotidianos.

La siguiente tabla presenta un análisis detallado de las **evidencias relacionadas con la argumentación** evaluadas en las pruebas **Saber 11.º**. Estas evidencias se contrastan con los estándares educativos nacionales, las principales teorías de la argumentación y las limitaciones observadas en la actual metodología de evaluación del ICFES. El análisis también incluye recomendaciones para mejorar la evaluación de la argumentación, proponiendo la inclusión de modalidades orales y colaborativas, como los **debates**, las **simulaciones de resolución de problemas** y la **detección de signos cognitivos**.

Tabla 13. *Competencias, Teorías de la Argumentación y su Aplicación Pedagógica*

Evidencia	Estándar Relacionado	Teoría que la Respaldan	¿Qué se evalúa?	¿Qué debería evaluarse?	Limitación	Recomendación	Cita
Plantea afirmaciones que sustentan o refutan una interpretación dada	Comunicación y lenguaje	Nueva Retórica (Perelman & Olbrechts-Tyteca, 1969)	Validación y refutación de afirmaciones.	Adaptación de los argumentos a diferentes audiencias y contextos	Se evalúa únicamente de forma escrita	Incluye evaluación oral, como debates y diálogos críticos.	Guía de Orientación Saber 11.º 2024-1, p. 27
Argumenta a favor o en contra de un procedimiento a la luz de criterios	Matemáticas	Teoría Formal (Frege, 1892; Russell, 1905)	Validez lógica de los procedimientos	Análisis estructural detallado de los argumentos.	No se evalúa la justificación colaborativa	Incluye simulaciones de resolución de problemas en equipo o diálogos	Guía de Orientación Saber 11.º 2024-1, p. 27

						cooperativos.		
Establece la validez o pertinencia de una solución a un problema	Matemáticas	Lógica Informal (Walton, 2006), Modelo de Toulmin	Justificación de soluciones	Descomposición de los argumentos en componentes (datos, garantías, refutaciones)	Evaluación limitada a pruebas escritas; no se mide la defensa oral de soluciones	Incluir presentaciones orales donde se justifiquen las soluciones propuestas	Guía de Orientación Saber 11.º 2024-1, p. 27	

La evaluación de la argumentación en las pruebas Saber 11.º debe expandirse para incluir modalidades **orales** y **colaborativas**, como los debates y simulaciones de resolución de problemas. Esto permitiría evaluar de manera más **integral** las habilidades argumentativas que los estudiantes necesitan para participar en la vida democrática, académica y laboral. Además, incorporaría la evaluación de **sesgos cognitivos** y falacias fortalecería la capacidad de los estudiantes para reconocer errores en su razonamiento. Finalmente, el análisis estructural de los argumentos, basado en el **Modelo de Toulmin**, proporcionaría una herramienta más robusta para medir la solidez argumentativa en contextos reales.

4.4 Discusión: Propuestas para una Evaluación más Integral

4.4.1 Evaluación Multimodal:

La evaluación de las competencias argumentativas en las pruebas Saber 11.º se ha limitado principalmente al análisis de la argumentación escrita, lo que genera un enfoque parcial de esta habilidad. Siguiendo los principios de la *Nueva Retórica* de Perelman y Olbrechts-Tyteca (1969), es fundamental ampliar el espectro de la evaluación a modalidades orales. Perelman sostiene que la argumentación debe incluir la capacidad para “defender ideas en un contexto de diálogo y controversia” (p. 43), lo cual subraya la importancia de evaluar la argumentación en un entorno dinámico, tal como ocurre en los debates o la participación democrática.

En este sentido, se propone que las pruebas Saber 11.º incluyan una sección dedicada a la evaluación oral. Esta modalidad permitiría no solo medir la capacidad del estudiante para organizar y estructurar sus ideas de forma escrita, sino también su habilidad para adaptar el discurso, negociar puntos de vista y defender posturas en interacciones cara a cara. Tal evaluación multimodal proporciona un enfoque más integral de las competencias argumentativas, alineándose con las demandas del siglo XXI, donde la argumentación en contextos orales y escritos es esencial para la vida cívica y profesional (Van Eemeren & Grootendorst, 2004).

La inclusión de la evaluación oral responde a la necesidad de preparar a los estudiantes para situaciones reales de participación democrática y profesional, donde se requiere la capacidad de argumentar en contextos de debate. Esta propuesta también está respaldada por los enfoques pedagógicos contemporáneos, que reconocen el debate y la oralidad como formas esenciales de construir y validar conocimiento en el aula (Osborne & Collins, 2006).

4.4.2 Fortalecimiento de los Enfoques Teóricos:

El modelo de argumentación de Toulmin (1958) ha sido ampliamente reconocido por su capacidad para estructurar de manera efectiva los componentes clave de un argumento: la afirmación, las razones, la evidencia y las garantías. Sin embargo, su integración en los documentos normativos y en las prácticas pedagógicas en Colombia sigue siendo limitada. Se propone, por tanto, una incorporación más explícita del modelo de Toulmin en los estándares de enseñanza de la argumentación, de manera que los estudiantes puedan desarrollar una comprensión más sólida de los elementos constitutivos de los argumentos.

El enfoque pragmatialéctico de Van Eemeren y Grootendorst (2004), ampliamente implementado en el sistema educativo colombiano, puede complementarse con el modelo de Toulmin para proporcionar una base teórica más robusta. Mientras que el enfoque pragmatialéctico se centra en la resolución cooperativa de problemas argumentativos, el modelo de Toulmin ofrece un marco práctico para la construcción y análisis detallado de la estructura de los argumentos.

La incorporación del modelo de Toulmin a la enseñanza de la argumentación permitiría una mayor claridad en la articulación de ideas y justificaciones por parte de los estudiantes, mejorando así sus habilidades para construir argumentos sólidos y coherentes (Toulmin, 1958). Esta combinación de enfoques fortalecería el proceso de enseñanza-aprendizaje y facilitaría la evaluación de competencias argumentativas más diversas.

4.5 Revisión de Prácticas Pedagógicas y Propuestas de Mejora

4.5.1 Fragmentación en la Enseñanza de la Argumentación

El análisis de los documentos normativos revela una falta de coherencia en la enseñanza de la argumentación entre las instituciones educativas del país. Esta fragmentación genera disparidades significativas en el desarrollo de las competencias argumentativas de los estudiantes. Kuhn (2015) destaca que la enseñanza de la argumentación debe ser “consistente y progresiva” (p. 89), y que la falta de uniformidad en la implementación pedagógica limita el desarrollo integral de esta competencia en los estudiantes.

Se propone implementar programas educativos que garanticen una enseñanza coherente de la argumentación en todas las instituciones del país. Estos programas deben incluir la capacitación continua de los docentes en enfoques argumentativos actualizados, la creación de recursos pedagógicos accesibles y la evaluación constante de las prácticas docentes. La capacitación de los docentes es clave, ya que ellos son los encargados de guiar a los estudiantes en el desarrollo de habilidades argumentativas críticas, necesarias para su participación activa en la sociedad.

Para resolver esta fragmentación, se sugiere que el Ministerio de Educación implemente programas de formación docente obligatoria y revise los lineamientos curriculares a nivel nacional, asegurando que los enfoques de enseñanza de la argumentación sean consistentes y progresivos. Además, se debe fomentar el uso de recursos pedagógicos que faciliten una enseñanza uniforme y accesible en todas las regiones del país.

4.5.2 Relación entre la Argumentación y la Formación Crítica

La enseñanza de la argumentación no solo debe enfocarse en la estructura lógica de los argumentos, sino también en su capacidad para desarrollar ciudadanos críticos y participativos. Como señalan Osborne y Collins (2006), “la argumentación es esencial para el desarrollo del

pensamiento crítico y la resolución de conflictos” (p. 105). Sin embargo, en muchas instituciones educativas, la enseñanza de la argumentación sigue estando limitada a ejercicios formales y no se extiende a su aplicación práctica en situaciones cotidianas o en la resolución de problemas reales.

Para fomentar una formación crítica más efectiva, se propone el uso de metodologías activas como los debates, los estudios de caso y las simulaciones de escenarios de controversia. Estas metodologías permitirían a los estudiantes poner en práctica sus habilidades argumentativas en situaciones reales o simuladas, preparándolos para enfrentar conflictos y desafíos del mundo moderno de manera crítica y reflexiva.

Fomentar el uso de metodologías activas en el aula, tales como debates y estudios de caso, con el fin de fortalecer tanto el pensamiento crítico como la capacidad argumentativa de los estudiantes. Estas estrategias permitirán que los estudiantes no solo comprendan las bases teóricas de la argumentación, sino que también aprendan a aplicarlas en contextos de la vida real, promoviendo una ciudadanía más participativa y consciente.

5. Conclusiones y aportes a la reflexión pedagógica

5.1 Conclusiones

5.1.1 La importancia de los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje (2006)

Los **Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje (2006)** han sido fundamentales para establecer un marco coherente en la enseñanza de la argumentación. Este documento se caracteriza por su enfoque integral y progresivo, donde las competencias argumentativas se desarrollan de manera gradual desde los primeros años hasta el grado 11. De acuerdo con el

Ministerio de Educación Nacional (2006), "los estudiantes deben ser capaces de construir y defender sus argumentos de manera lógica y coherente, utilizando evidencia sólida para sustentar sus puntos de vista" (p. 25).

Este enfoque no solo refuerza la importancia de la argumentación como una herramienta comunicativa clave, sino que también promueve el desarrollo del pensamiento crítico y la participación democrática. Fabio Jurado (2014) destaca que "los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje proporcionan una estructura sólida para la enseñanza de la argumentación, alineando los objetivos educativos con las necesidades de una formación ciudadana crítica" (p. 40). La estructura clara y secuencial de los estándares ha permitido que los docentes cuenten con un marco orientador robusto para planificar la enseñanza de esta competencia.

Sin embargo, a pesar de estar bien estructurados, los **Estándares** no han sido implementados de manera uniforme en todas las instituciones educativas, lo que ha generado disparidades en el desarrollo de la argumentación entre los estudiantes de diferentes regiones. Según el **Ministerio de Educación Nacional (2015)**, "la implementación de los Estándares ha sido inconsistente, especialmente en las zonas rurales, donde la falta de recursos y la escasa formación docente limitan su alcance" (p. 15). A pesar de su estructura clara y completa, los estándares no pueden cumplir su objetivo sin una adecuada implementación, capacitación docente y recursos pedagógicos.

5.1.2 Fracturación entre otros documentos normativos que regulan el lenguaje

Aunque los **Estándares Básicos de Competencias (2006)** ofrecen un marco integral para el desarrollo de la competencia argumentativa, otros documentos normativos, como los **Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA, 2011)** y las **Mallas de Aprendizaje (2015)**, han mostrado limitaciones en su alcance y coherencia. Los **DBA** se enfocan en asegurar un mínimo de competencias que todos los estudiantes deben alcanzar, pero han sido criticados por su enfoque reducido y por no promover un desarrollo profundo de las habilidades argumentativas.

Según Fabio Jurado (2014), los DBA "tienden a fragmentar el proceso educativo al enfocarse en logros mínimos, sin profundizar en la enseñanza de competencias críticas como la argumentación" (p. 22). Este enfoque ha contribuido a la superficialidad con la que la argumentación es tratada en muchas aulas, especialmente cuando los docentes no cuentan con las herramientas necesarias para profundizar en la enseñanza de estas competencias.

Asimismo, las Mallas de Aprendizaje (2015), aunque bien intencionadas en cuanto a organizar de manera progresiva los contenidos educativos, también han enfrentado desafíos en su implementación. Como señala el Ministerio de Educación Nacional (2015), "las Mallas de Aprendizaje proporcionan orientaciones claras, pero su aplicación ha sido desigual, lo que genera inconsistencias en el desarrollo de las competencias argumentativas" (p. 19). La falta de una adecuada formación docente y de recursos en varias instituciones educativas, especialmente en las zonas rurales, ha provocado una fractura entre lo que los documentos normativos proponen y lo que realmente se implementa en las aulas.

5.1.3 Poca cobertura integral de la evaluación en el ICFES

Uno de los hallazgos más preocupantes de esta investigación es la evaluación limitada de las competencias argumentativas en las pruebas Saber 11.º. Las Matrices de Referencia del ICFES (2017, 2024) se centran casi exclusivamente en la argumentación escrita, dejando de lado modalidades cruciales como la argumentación oral y el debate dialógico, que son esenciales para formar ciudadanos capaces de participar en la vida democrática. El ICFES (2024) establece que "los estudiantes deben demostrar su capacidad para construir y defender argumentos en textos escritos, pero no se evalúan otras formas de argumentación, como el debate oral o la resolución de conflictos mediante el diálogo" (p. 20).

Este enfoque limitado ha sido criticado por expertos como Jurado (2017), quien sostiene que "la evaluación de la argumentación en el ICFES ha sido reducida a una medición técnica de la escritura, sin considerar las dimensiones orales y dialógicas que son fundamentales para la competencia "argumentativa" (p. 28). La falta de una evaluación más integral impide que el sistema educativo colombiano forme ciudadanos críticos capaces de enfrentar los retos de una sociedad democrática.

La evaluación centrada en la escritura, si bien es importante, no captura la totalidad de las competencias argumentativas que los estudiantes deben desarrollar. La capacidad para participar en un debate, argumentar en situaciones de la vida real y resolver conflictos mediante el diálogo son competencias que deben ser evaluadas de manera más integral. El Ministerio de Educación Nacional (2020) sugiere que "la evaluación de la argumentación debería incluir no solo la producción escrita, sino también modalidades como el debate y la participación en diálogos críticos" (p. 45).

5.2 Propuestas

A partir de los hallazgos anteriores, se propone una serie de cuatro acciones para mejorar la enseñanza y evaluación de la argumentación en Colombia. La primera, es fundamental que el ICFES revise sus Matrices de Referencia para incluir la evaluación de la argumentación en modalidades orales y dialógicas, además de la producción escrita. De esta forma, los estudiantes podrán demostrar sus competencias en una variedad de contextos, reflejando un enfoque más integral y acorde a las exigencias de la vida democrática.

La segunda, el éxito en la enseñanza de la argumentación depende, en gran medida, de la capacidad de los docentes para enseñar estas competencias. El Ministerio de Educación Nacional debe implementar programas de formación continua para capacitar a los docentes en estrategias pedagógicas que incluyan tanto la enseñanza de la argumentación escrita como la oral, proporcionando herramientas para la implementación efectiva de los Estándares y las Mallas de Aprendizaje.

La tercera, la argumentación debe trascender el análisis de textos escritos. Las instituciones educativas deben implementar prácticas pedagógicas que promuevan el debate, la discusión crítica en grupo y la resolución de conflictos mediante el diálogo. Estas metodologías permitirán a los estudiantes practicar y perfeccionar sus competencias argumentativas en situaciones reales.

Finalmente, los DBA deben ser revisados para promover un enfoque más profundo en la enseñanza de la argumentación. En lugar de centrarse en logros mínimos, deben incorporar estrategias pedagógicas que fomenten el desarrollo integral de las competencias argumentativas,

alineadas con los principios pragmatialécticos, que promuevan el diálogo crítico y la resolución cooperativa de conflictos.

Para concluir el análisis documental realizado se ha evidenciado que, aunque los Estándares Básicos de Competencias (2006) proporcionan un marco sólido para el desarrollo de la argumentación, existe una fracturación en la implementación de otros documentos normativos, como los DBA y las Mallas de Aprendizaje, que limitan el desarrollo integral de esta competencia. Asimismo, la evaluación de la argumentación en el sistema educativo colombiano, particularmente a través del ICFES, sigue siendo insuficiente al no abarcar todas las modalidades necesarias para una evaluación completa de las habilidades argumentativas.

Para asegurar que los estudiantes colombianos desarrollen competencias argumentativas sólidas, es crucial adoptar un enfoque más amplio en la enseñanza y evaluación de la argumentación, que integre tanto la escritura como el debate oral y el diálogo cooperativo. Solo mediante una implementación efectiva de estas recomendaciones se podrá garantizar que la educación de mis ciudadanos críticos, capaces de participar activamente en una sociedad democrática.

Referencias Bibliográficas

Alcaldía de Bucaramanga. (2019). *Proyectos educativos municipales y el desarrollo de la argumentación*. Bucaramanga: Alcaldía de Bucaramanga.

Álvarez, J. (2020). *La nueva retórica y su aplicación en el discurso público*.

Carrillo, P. (2019). *La retórica posguerra: Reconfiguración del discurso en el siglo XX*.

Constitución Política de Colombia. (1991). *Constitución Política de Colombia*. Gaceta Constitucional.

Díaz, A. (2021). *Políticas educativas y su impacto en la formación crítica: El enfoque de Toulmin*.

Ferrer, R. (2016). *El desarrollo de la lógica formal: De Aristóteles a la lógica simbólica*. Publicaciones.

Frege, G. (1892). Über Sinn und Bedeutung [On sense and reference]. *Zeitschrift für Philosophie und philosophische Kritik*.

García, M. (2008). *Argumentación en las políticas educativas de la Unión Europea: Un análisis comparativo*. Editorial Académica.

García, M. (2017). *La lógica aristotélica: Fundamentos y evolución*. Editorial.

Gómez, L. (2018). *Retórica y pragmática-dialéctica: Complementariedades en el discurso*. Argumento de ensayos.

Gómez, P. (2008). *La evolución del concepto de argumentación en las pruebas Saber en Colombia*. Universidad Nacional de Colombia.

Habermas, J. (1981). *Theorie des kommunikativen Handelns*. Suhr.

Habermas, J. (1984). *La teoría de la acción comunicativa, vol. 1: La razón y la racionalización de la sociedad*. Beacon Press.

Herrera, M. (2017). *El papel de la audiencia en la Nueva Retórica de Perelman*. Argumentación.

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación [ICFES]. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje*. Bogotá, Colombia: ICFES. <https://www.icfes.gov.co>

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación [ICFES]. (2019). *Pruebas Saber 11° y Saber Pro: Competencias argumentativas*. Bogotá, Colombia: ICFES. <https://www.icfes.gov.co>

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación [ICFES]. (2020). *Estudios sobre la competencia argumentativa en los resultados de las Pruebas Saber*. Bogotá, Colombia: ICFES. <https://www.icfes.gov.co>

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación [ICFES]. (2024). *Guía de Orientación Saber 11.° 2024-1*. ICFES.

Johnson, P. (2012). *El rol de la argumentación en la política educativa de Estados Unidos*. Educational Policy Press.

Kahneman, D., & Tversky, A. (1974). Judgment under uncertainty: Heuristics and biases. *Science*, 185(4157), 1124-1131. <https://doi.org/10.1126/science.185.4157.1124>

López, S., & Martínez, J. (2017). Lógica formal y política pública: Herramientas para el análisis crítico. *Politeia*, 24(2), 98-112.

Martínez, G. (2018). *Retórica y política pública en el siglo XXI*. *Diálogo Democrático*, 22(1), 40-51.

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (1994). *Ley General de Educación (Ley 115 de 1994)*. Bogotá, Colombia: MEN. <https://www.mineducacion.gov.co>

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (1998). *Lineamientos Curriculares de Lenguaje*. Bogotá, Colombia: MEN. <https://www.mineduccion.gov.co>

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2004). *Competencias Ciudadanas: Una Propuesta de Formación desde la Escuela*. Bogotá, Colombia: MEN. <https://www.mineduccion.gov.co>

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2006). *Currículo Sugerido para el Área de Lenguaje*. Bogotá, Colombia: MEN. <https://www.mineduccion.gov.co>

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2009). *Decreto 1290 de 2009: Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y la promoción de los estudiantes*. Bogotá, Colombia: MEN. <https://www.mineduccion.gov.co>

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2015). *Guías Didácticas de Argumentación: Estrategias pedagógicas para la enseñanza de la argumentación en el aula*. Bogotá, Colombia: MEN. <https://www.mineduccion.gov.co>

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2016). *Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) en Lenguaje*. Bogotá, Colombia: MEN. <https://www.mineduccion.gov.co>

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2017). *Propuesta Didáctica para el Desarrollo de la Competencia Argumentativa*. Bogotá, Colombia: MEN. <https://www.mineduccion.gov.co>

Moya, P. (2018). *Persuasión en el discurso público: La Nueva Retórica y su influencia en la política contemporánea*. Ediciones Argumentum.

Nakamura, H. (2015). *Pensamiento crítico y argumentación en las políticas educativas de Asia: Un estudio de Japón y Singapur*. Asian Educational Press.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico [OCDE]. (2019). *Resultados de la prueba PISA 2018: Informe Colombia*. OCDE. <https://www.oecd.org>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2015). *Competencias para la Ciudadanía Global: Preparando a los estudiantes para los retos del siglo XXI*. UNESCO. <https://www.unesco.org>

Pérez, L. (2018). *La aplicación de la política pública educativa en Santander: Un enfoque en la argumentación*. Editorial UIS.

Perelman, C., & Olbrechts-Tyteca, L. (1958). *La nueva retórica: Tratado de la argumentación*. Gredos.

Perelman, C., & Olbrechts-Tyteca, L. (1969). *The New Rhetoric: A treatise on argumentation*. University of Notre Dame Press.

Ramírez, D. (2021). *Lógica formal en la educación moderna: Estructuras del pensamiento crítico*. Editorial Pedagógica.

Russell, B. (1905). On denoting. *Mind*, 14(56), 479-493.

Santos, E. (2015). *Retórica y democracia ateniense: Fundamentos del pensamiento persuasivo*. *Historia y Filosofía*, 11(2), 18-36.

Toulmin, S. (1958). *Los usos del argumento*. Cambridge University Press.

Toulmin, S. (2003). *Regreso a la razón*. Harvard University Press.

Van Eemeren, F. H., & Grootendorst, R. (2004). *Una teoría sistemática de la argumentación: El enfoque pragma-dialéctico*. Cambridge University Press.

Walton, D. (2006). *Fundamentals of critical argumentation*. Cambridge University Press.