

ARGUMENTACIÓN Y CIUDADANÍA: EL APORTE DE LA ESCUELA BÁSICA

ARGUMENTATION AND CITIZENSHIP:
THE CONTRIBUTION OF THE PRIMARY SCHOOL

FABIOLA ARRIAGADA MASSE**, JORGE OSORIO***

Resumen

La argumentación se encuentra presente de manera transversal en los planes y programas de diferentes disciplinas del *currículum* chileno; sin embargo, su concreción tiene resultados dispares en cada una de ellas. Para comprender las diferencias en el abordaje de la argumentación en distintas disciplinas, se diseñó un estudio cualitativo que abordó las prácticas que realizan tres docentes de Lenguaje y Comunicación, Ciencias Naturales y Matemática. Mediante la aplicación de entrevistas estructuradas, análisis de documentos y observación no participante se pudo describir las prácticas empleadas por estos docentes para promover el desarrollo de la argumentación en clase de segundo ciclo de enseñanza básica. Los principales hallazgos dan cuenta que los docentes de Ciencias Naturales y Matemática entienden la argumentación como un ejercicio de justificación, y el profesor de Lenguaje y Comunicación, como un contenido centrado en la opinión. Por otro lado, se identifican estrategias utilizadas por docentes de Lenguaje, Matemática y Ciencias Naturales, algunas de las cuales se orientan adecuadamente a la promoción de la argumentación, mientras otras carecen de un fundamento claro o se basan en comprensiones alternativas de la argumentación, más cercana a la mera actividad comunicativa. A partir del análisis, se puede concluir que las actividades y estrategias que utilizan estos tres profesores no son suficientes para promover la argumentación como una habilidad, pues estas no parecen contribuir al desarrollo de una actitud crítica en los estudian-

** Magíster en Ciencias de la Educación, mención Didáctica e Innovación Pedagógica, Profesora de Lenguaje y Comunicación, Colegio Salesiano de Concepción, Chile, fabiola.masse@gmail.com.

*** Doctor en Lingüística, Departamento de Didáctica, Facultad de Educación, Universidad Católica de la Santísima Concepción, Concepción, Chile, josorio@ucsc.cl.

tes. Del mismo modo, no se aprecia una orientación explícita al desarrollo de la competencia ciudadana, pues cada asignatura enfatiza aspectos funcionales de la argumentación, contribuyendo a una fragmentación de la habilidad.

Palabras claves: Argumentación; educación básica; competencias ciudadanas; estrategias de enseñanza, comunicación

Abstract

Argumentation is present in a cross-cutting manner in the plans and programs of different disciplines of the Chilean curriculum; however, its implementation has disparate results in each of them. In order to understand the differences in the approach to argumentation in different disciplines, a qualitative study was designed that addressed the practices carried out by three teachers of Spanish Language and Communication, Natural Sciences, and Mathematics. Through the application of structured interviews, analysis of documents and non-participatory observation, it was possible to describe the practices employed by these teachers to promote the development of argumentation in the upper elementary school classroom. The main findings show that Natural Science and Mathematics teachers understand argumentation as a justification exercise, and the Spanish Language and Communication teacher as an opinion-centered content. On the other hand, strategies used by teachers of Spanish Language, Math and Natural Sciences are identified, some of which are adequately oriented to the promotion of argumentation, while others lack a clear foundation or are based on alternative understandings of argumentation, closer to the mere communicative activity. From the analysis, it can be concluded that the activities and strategies used by these three teachers are not sufficient to promote argumentation as a skill, since they do not seem to contribute to the development of a critical attitude in students. Similarly, there is no explicit orientation to the development of citizenship competence, since each subject emphasizes functional aspects of argumentation, contributing to a fragmentation of the skill.

Keywords: Argumentation; elementary education; competences; citizenship, teaching strategies, skill, communication

1. Introducción

TRADICIONALMENTE asociada al debate filosófico, al razonamiento científico y a la deliberación política, la argumentación es una de las denominadas *competencias ciudadanas* (Chaux, Lleras y Velásquez, 2012) Así como en la formación escolar se considera relevante que

el futuro ciudadano comprenda y valore el entorno (Delval, 2006), interprete críticamente la realidad (Imbernón, 2002) y sea capaz de intervenir y transformar el medio en el que se desenvuelve (Mayor, 2002), la argumentación se asume como una habilidad fundamental para el desarrollo del ser humano. Desde la perspectiva de las habilidades cognitivo-lingüísticas (Jorba, 2000), la argumentación ocupa un espacio privilegiado como una habilidad más compleja que integra otras más básicas (definir, ; explicar) y como el punto de partida ideal para desarrollar habilidades de pensamiento crítico (Mota de Cabrera, 2010). Desde una perspectiva antropológica, se ha llegado a afirmar que la argumentación es un fenómeno constitutivo de lo humano, al punto de permitir la resolución de los conflictos por medios no físicos, un hecho que refuerza la tesis evolutiva, que asocia la argumentación a la deriva más reciente del comportamiento cooperativo en la especie humana (Santibáñez, 2018). De acuerdo con esta última observación, la argumentación como práctica social entraña un ejercicio ético permanente, que se traduce en la aplicación de mecanismos regulatorios respecto de las formas de argumentar, orientadas a la búsqueda de la verdad o al consenso sobre alguna materia. En efecto, como señalan Cubero, Santamaría y Barragán (2017), la argumentación está situada cultural y contextualmente, de tal modo que involucra a individuos determinados, sujetos a normas y valores, que actúan dentro de múltiples ámbitos sociales.

En virtud de estas condiciones, y pese a un consenso bastante asentado respecto de la relevancia de las prácticas argumentativas, tanto en el contexto académico como en la vida ciudadana, los procesos formativos en la escuela no han evidenciado ni prioridad ni sistematicidad en la promoción de la argumentación. En el presente trabajo, se analizan las prácticas de docentes de segundo ciclo de enseñanza básica y se confrontan con el propio discurso de los profesores. Se estima que esta mirada cualitativa al fenómeno permite un panorama más comprensivo, tanto de las limitaciones existentes como del potencial aporte de las actuales prácticas en una de las dimensiones más desafiantes de la formación ciudadana. Específicamente, se identifican estrategias utilizadas por docentes de Lenguaje, Matemática y Ciencias Naturales, algunas de las cuales se orientan adecuadamente a la promoción de la

argumentación, mientras otras carecen de un fundamento claro o se basan en nociones alternativas de la argumentación, más cercanas a la mera actividad comunicativa.

1.1. Desarrollo de la argumentación en la escuela

En términos generales, el *currículum* escolar chileno considera la inclusión del discurso argumentativo para abordar el desafío de educar para el diálogo. Ya sea, como contenido o como habilidad, en Educación Media la argumentación se encuentra mayormente presente, aunque no excluyentemente, en las asignaturas de Lenguaje, Matemática y Ciencias Naturales. En la asignatura de Lenguaje y Comunicación, la argumentación se adopta como un objeto de estudio, es decir, interesa que el estudiante aprenda qué es la argumentación, cómo se construye un texto argumentativo, cuál es su estructura, cuáles son los tipos de argumentos, etc. Asimismo, el eje de lectura se orienta a la comprensión de textos con finalidad argumentativa. De esta manera, plantean la necesidad de que los estudiantes desarrollen un punto de vista y puedan expresar opiniones informadas, adopten una actitud crítica e indagadora frente a lo que leen, que cuestionen y verifiquen la información y que entiendan cuáles son las motivaciones y los propósitos que pueden existir en la escritura de un texto (Mineduc, 2016, p. 40).

Por otra parte, en Educación Básica, en la asignatura de Matemática, la argumentación se plantea como una habilidad que el estudiante debe desarrollar con el fin de convencer a otros acerca de la validez de los resultados obtenidos. De hecho, en las bases curriculares, la argumentación se presenta explícitamente como un eje (comunicar y argumentar). Se espera que los alumnos y alumnas establezcan progresivamente deducciones que les permitan hacer predicciones eficaces en situaciones concretas (Solar, Rojas, Ortiz y Ulloa, 2012); por ejemplo, en séptimo básico se deben desarrollar cuatro habilidades (resolver problemas, representar, modelar, argumentar y comunicar), por lo que se pretende que el estudiante pueda reflexionar sobre los procedimientos, propios o de otros, comparar o sostener intercambios sobre situaciones problemáticas: “Los verbos conjeturar, describir, fundamentar y verificar caracterizan las actividades matemáticas bási-

cas y se deben utilizar a diario en clases. Lo anterior, prepara el camino para las argumentaciones complejas que se deben realizar en este ciclo” (Mineduc, 2016c, p. 39). Los objetivos apuntan principalmente a que los estudiantes sepan diferenciar entre una explicación intuitiva y una argumentación, puedan interpretar y comprender cadenas de implicaciones lógicas y puedan convencer a los otros que la propuesta es válida matemáticamente y aceptada por todos.

Por último, dentro de la asignatura de Ciencias Naturales, la argumentación también es considerada como una capacidad cognitiva y comunicativa necesaria para producir, evaluar y aplicar ciencia. Por consiguiente, se trata de un procedimiento de naturaleza cognitivo-lingüística (Sanmartí, 2003). En función de los objetivos de aprendizaje de esta asignatura, se señala que las actividades se han diseñado como un reto que motive a los estudiantes a buscar evidencia y usar argumentos coherentes y bien documentados para solucionarlas, formular predicciones, con argumentos científicos (Mineduc, 2016c, p. 44).

Uno de los grandes problemas que presentan los estudiantes, incluso en educación superior, es la dificultad para construir un punto de vista y defenderlo a partir de argumentos que deriven en una conclusión, con el propósito de persuadir a una audiencia (lectores u oyentes). Para Revel, Meinardi y Adúriz-Bravo (2014), una causa de este déficit es que la enseñanza de la argumentación ve postergada su verdadera llegada a las salas de clases del sistema escolar, al menos en forma masiva. En el caso chileno, el tratamiento conceptual y práctico de la argumentación se reserva a la enseñanza media. Por otro lado, Larraín, Freire y Olivos (2014) señalan que los estudiantes universitarios presentan bajas capacidades para formular argumentos válidos usando premisas que sostengan suficientemente la conclusión. Estos investigadores consideran que existe una tarea pendiente en cuanto a las habilidades argumentativas que le corresponde desarrollar, en primer término, al sistema escolar.

Pese a formar parte del marco curricular nacional, los objetivos de aprendizaje relacionados con la argumentación no son completamente logrados, ya que se tiende a considerar que los estudiantes a edades tempranas no tienen la madurez suficiente para desarrollar la habi-

lidad argumentativa (Larraín, Freire y Olivos, 2014) y, por lo tanto, se posterga su tratamiento. Sin embargo, los especialistas en didáctica han mostrado cómo la causa de este retraso no es únicamente la complejidad interna de la argumentación y la madurez del niño, sino también las pocas experiencias de participación de los estudiantes en actividades argumentativas (Kuhn y Udell, 2003).

En este contexto, la enseñanza básica puede cumplir un rol fundamental al proveer oportunidades para desarrollar estas habilidades a los estudiantes; no obstante, primero se debe superar la creencia de que, dada una supuesta incapacidad cognitiva y lingüística de los niños para argumentar, no tiene sentido diseñar e implementar ningún tipo de secuencia didáctica encaminada a dinamizar su desarrollo (Cotteron, 1995).

Para contribuir a este propósito, se debe implementar un trabajo gradual a partir de los primeros años, apuntando a mediano plazo a tener buenos argumentadores en educación media. En paralelo, constituye un factor positivo que los docentes reconozcan la enorme potencia que tiene la argumentación para el aprendizaje. En efecto, aunque no incorporan sistemáticamente la enseñanza de la argumentación en sus clases, los profesores concuerdan en que es un objetivo importante que los estudiantes elaboren argumentos sólidos, potentes, serios, respaldados en modelos teóricos de las disciplinas a su cargo (Revel, Meinardi y Adúriz-Bravo, 2014).

El desarrollo de la argumentación en el proceso de alfabetización académica tiene especial importancia debido a que el conocimiento académico es esencialmente argumentativo (Serrano y Villalobos, 2008). La necesidad de fundamentar este desarrollo en procesos tempranos ha llevado a algunos especialistas a sustentar la inclusión sistemática de la práctica argumentativa en la escuela básica (Dolz, 1995) e incluso a nivel preescolar, especialmente a partir de las interacciones entre pares (Zadunaisky, 2011).

Otra línea de investigaciones señala que los niños desarrollan esta habilidad cuando participan en grupos en los que deben discutir (Kuhn y Udell, 2003; Migdalek, Santibáñez y Rosemberg, 2014), en particular, cuando las discusiones en grupos pequeños son mediadas por el profesor (De Chiaro y Leitão, 2005), cuando se enseña explí-

citamente a argumentar a los estudiantes (Rojas-Drummond y Peon, 2004) o cuando el profesor media los aportes individuales de niños en discusiones de la clase completa, por ejemplo, haciéndoles preguntas que requieran elaboración.

Pese a lo anterior, numerosos docentes todavía consideran que la enseñanza de la argumentación debe reservarse al alumnado de educación secundaria y que no hay razones para trabajarla en la educación infantil y primaria, pues se entiende que los niños de estas etapas son demasiado pequeños para entender y producir este tipo de textos (Cotteron, 1995). La ausencia de la enseñanza de la argumentación, más que por los planes curriculares, está dada por la negación por parte de los profesores a desarrollarla, pues consideran que es una habilidad muy difícil de enseñar (Cotteron, 1995).

1.2. El papel de la argumentación en la formación para la ciudadanía

Si bien pudiera parecer obvia, la relación entre la práctica de la argumentación y la formación para la ciudadanía (o ciudadanías, como se enfatiza en algunas propuestas) requiere un marco explicativo relevante para la dimensión pedagógica implicada. En principio, la enseñanza de la argumentación, incluso si la juzgáramos como exitosa, no deriva *ipso facto* en una competencia ciudadana.

Es posible considerar, en primer lugar, que la práctica argumentativa es un saber técnico: “un conjunto de opciones que permiten llegar a resultados o productos discursivos diferentes, aunque limitados por una cierta norma argumentativa, a fin de provocar en los receptores un cambio axiológico, conductual o actitudinal” (Noemi y Rossel, 2017, p. 14). Precisamente, la referencia a un cuerpo normativo implica compromisos epistémicos no sólo en teoría de la argumentación (Bermejo-Luque, 2017), sino también en algunas teorías sobre pensamiento crítico, centradas en la calidad del pensamiento “en términos de estándares o reglas, i. e., exactitud, claridad, imparcialidad, precisión, lógica, amplitud relevancia, etc.” (Hammer y Noemi, 2015, p. 187). Dependiendo del alcance de las normas propuestas, el desarrollo de una competencia argumentativa en la que converjan conocimientos, habilidades y actitudes específicas puede remitirse a un plano interno,

es decir, relativo a la práctica argumentativa (como es el caso de la práctica del debate normado, que es definido en relación al apego a ciertas normas, tales como la prohibición del uso de falacias), o bien, extenderse al plano social y político como un ejercicio de la “función crítica” (Plantin, 2015).

En este segundo caso, la competencia argumentativa alcanzaría la dimensión necesaria para contribuir a la formación ciudadana, especialmente en el sentido de participación cívica responsable. En esta línea, se puede considerar la argumentación como una de las “capacidades estratégicas de toda democracia” junto con “el diálogo, la creación de acuerdos sociales, la participación comunitaria” (Osorio, 2016, p. 30). Del mismo modo, se puede asumir que la argumentación entre en una relación bidireccional con la formación ciudadana, pues esta incide en la competencia argumentativa:

[L]a Ciudadanía no sólo es el atributo jurídico de la democracia, en el sentido genuinamente liberal, sino también es un proceso comunicacional, de generación de sentidos comunes, de desarrollo de capacidades reflexivas, argumentativas, deliberativas y de promoción de recursos cívicos que acrecienten el capital social democrático y la participación ciudadana. Es el ámbito en el cual las sociedades llegan a construir su “sentido de lo común” (Puig y Morales, 2015, p. 31).

En cuanto al *currículum* prescrito, la formación ciudadana incluye conocimientos, habilidades y actitudes que no se encuentran circunscritos a alguna asignatura en particular o a algún nivel de enseñanza, sino que debe ser desarrollada de manera transversal, a lo largo de toda la formación escolar en diferentes asignaturas (Mineduc, 2004). Los y las docentes deben procurar que su enseñanza, más allá de la adquisición de conocimientos, se centre en el desarrollo de competencias y el cultivo de valores que permitan a los estudiantes responder a los desafíos de la nueva sociedad, en una convivencia democrática y participativa (Cerdeña, Egaña, Magendzo, Santa Cruz y Varas, 2004), es decir, que puedan enfrentar los problemas de la vida cotidiana, educarse para que ejerzan sus roles y sus responsabilidades como ciudadanos (Giroux, 2013). Finalmente, la enseñanza debe promover ex-

plícitamente el desarrollo de distintas habilidades y relacionarlas con contenidos concretos (Sanmartí, 1997; De Longhi *et al.*, 2012), pues el aprendizaje de habilidades cognitivo-lingüísticas no se realiza de manera aislada, sino que debe relacionarse con el desarrollo de habilidades cognitivas y el aprendizaje de contenidos curriculares, contexto en el que las preguntas que se plantean son un elemento clave en ese proceso (Fisher, 2018). Del mismo modo, es necesario ayudar a los estudiantes a profundizar y elaborar los argumentos, mediante lo que se han llamado “preguntas críticas” (Walton, Reed y Macagno, 2008), y a evaluarlos (Song y Ferretti, 2013).

Algunas de las habilidades ciudadanas básicas que deberían desarrollar los estudiantes son: la participación, la autonomía personal, la reflexión crítica y la argumentación. Esta última, entendida como una capacidad de expresar y sustentar una posición de manera que los demás puedan comprenderla y evaluarla, permite a los ciudadanos competentes comunicar sus ideas de tal forma que los demás no sólo las entiendan, sino que inclusive pueden llegar a compartirlas, todo esto sin recurrir a la fuerza o al uso del poder (Chaux, Lleras y Velásquez, 2012).

2. Diseño metodológico

Esta investigación considera algunos procesos involucrados en la enseñanza de la argumentación en relación con el eventual aporte del sistema escolar a los propósitos de la formación ciudadana. Para intentar un acercamiento más comprensivo de las situaciones de enseñanza, se aplicó un diseño cualitativo. El propósito fue conocer el significado que docentes de distintas asignaturas le otorgan a la enseñanza de la argumentación y confrontar estos significados con las actividades de planificación y las prácticas efectivas en el aula. La interrogante que orientó el estudio fue la siguiente: ¿Cómo son las prácticas empleadas por docentes de tres disciplinas para favorecer el desarrollo de la argumentación en clase de segundo ciclo de enseñanza básica?

Dado que se pretendía la comprensión de situaciones contextua-

lizadas en la práctica docente, la investigación ofrece una descripción sobre las experiencias de los sujetos tal como se presentan, sin interrumpir su actuar. El estudio se realizó en tres establecimientos de la provincia de Concepción. Participaron tres docentes, uno de Lenguaje, uno de Matemática y uno de Ciencias Naturales. Se trató de una selección intencionada sobre la base de los siguientes criterios: más de cuatro años de experiencia laboral en enseñanza básica; especialización en su asignatura; y haberse capacitado o perfeccionado en su área disciplinar en los últimos 5 años. Además, se consideró la facilidad de acceso a los establecimientos en las distintas fases del estudio.

Se utilizaron tres técnicas para obtener los datos cualitativos. En primer lugar, se realizó una recopilación documental de las planificaciones clase a clase de los docentes. En segundo lugar, se aplicó una entrevista estructurada abierta a cada uno de los tres docentes, que se llevó a cabo a partir de un guion de preguntas previamente validadas por expertos. En tercer lugar, se llevó adelante una observación no participante de tres clases por cada docente. De esta manera, fue posible confrontar la dimensión más subjetiva, aportada por las respuestas a la entrevista, con la observación de sus clases y las planificaciones realizadas. Con la aplicación de este método se buscó incrementar la confiabilidad del estudio en relación con la comprensión del contexto (De Walt y De Walt, 2002).

Toda la información recopilada fue resguardada, atendiendo a principios éticos y orientaciones para la protección de las personas. Además, se garantizó la voluntariedad en la participación del proceso investigativo y el acceso a la información. Los docentes fueron entrevistados en su horario de atención de apoderados en el colegio y se coordinó con ellos el día en que serían grabadas las clases. Previamente, se les había indicado que las clases grabadas debían estar centradas en la promoción de la argumentación, de acuerdo con sus planificaciones.

Las clases fueron registradas, previo consentimiento, con una grabadora de video fija en la sala para facilitar su transcripción y posterior análisis. La entrevista estructurada fue respondida en una hoja, en presencia del investigador para aclarar dudas que hubiesen surgido. Por último, se hizo la transcripción de la información para su posterior análisis.

Se aplicó un análisis temático simplificado, con el que se identificaron patrones repetidos de significado (Braun y Clarke, 2006), tanto de las planificaciones como de las entrevistas y las clases observadas. Se procuró reducir los registros a unidades claramente interpretables en relación con los siguientes núcleos temáticos: estrategias utilizadas, su propósito y la función de la argumentación en la clase. Para los objetivos del presente trabajo, se exponen a continuación los aspectos más salientes del análisis de las clases observadas y se contrastan con el discurso de los docentes.

3. Análisis y discusión de resultados

El análisis de las prácticas de docentes de segundo ciclo de enseñanza básica de las asignaturas de Ciencias Naturales, Lenguaje y Matemática permitió identificar algunas de las funciones atribuidas a la argumentación dentro de situaciones de enseñanza específicas y el uso de estrategias más o menos precisas.

Ciencias Naturales

Las estrategias más efectivas utilizadas por la profesora de Ciencias Naturales para promover la argumentación se orientan a la problematización del contenido, pues pretende que los estudiantes indaguen las posibles soluciones a partir de la teoría expuesta. Otro tipo de estrategia efectiva resulta ser la de tipo comunicativo, que favorece el diálogo y consenso dentro del aula; sin embargo, esta estrategia la utiliza con muy poca frecuencia, por lo que no queda claro si la ocupa de manera intencionada como una estrategia habitual.

Ahora bien, las estrategias colaborativas que emplea parecen no suscitar la argumentación en la clase, pues no se aprecia el monitoreo del trabajo grupal, ni la participación de cada uno de los estudiantes en la tarea; lo mismo ocurre con las estrategias de preguntas claves, que no se orientan a la reflexión, sino más bien a la memorización de contenidos, como se presenta en la Tabla 1, con el detalle de la situación de enseñanza.

Tabla 1. Ejemplo de situación de enseñanza en Ciencias Naturales.

Objetivo de clase	Situación de Enseñanza	Estrategias	Función de la argumentación
<p><i>Describir y argumentar el comportamiento de los gases en situaciones de la vida diaria.</i></p>	<p>... “¿por la velocidad hay ¿presión, que creen ustedes?... ... “se van a reunir en grupos, les voy a entregar un tema de un fenómeno que tiene que ver con la presión y ustedes tendrán que explicarlo, argumentando porque creen ustedes que ocurre este fenómeno” “luego entre todos debatiremos las conclusiones a las cuales llegaron” “¿qué opina el resto?, ¿está bien la explicación que dio el compañero?, ¿ustedes creen que es así como funciona? ¿por qué?” ... “está bien, no hay respuesta equivocada. Porque entre todos vamos a dar una posible respuesta” ...</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Se organiza la actividad en grupos. - Generar instancias de diálogo. - Se exponen situaciones cotidianas para generar discusión. - Las intervenciones orientadas a la mayéutica. - Toma de acuerdos. Preguntas orientadoras. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cómo responder preguntas. - Como explicación. - Como opinión. - Como consenso.

En cuanto a la función de la argumentación dentro de las clases, se puede apreciar que esta promueve principalmente una instancia dialógica de pregunta-respuesta, entendiendo argumentación como un intercambio de información; en menor medida, las actividades favorecen la discusión de temas controversiales relacionados a la asignatura.

Lenguaje y Comunicación

Por su parte, el docente de Lenguaje y Comunicación no parece utilizar alguna estrategia en particular que promueva la argumentación como habilidad, ya que recurre principalmente a esta como un contenido,

práctica en cierta medida esperable, dada la definición curricular para el área, centrada en la conceptualización de las categorías argumentales. Ahora bien, sí utiliza estrategias que se acercan a la promoción de la argumentación al vincular los contenidos a hechos contingentes para propiciar el diálogo y utilización de temas polémicos para realizar debates. Sin embargo, se aprecia una posible confusión al considerar el debate como el desarrollo de la expresión oral (de exponer un punto de vista ante un tema controversial) más que la confrontación de ideas opuestas. Por lo que, si bien existe una pretensión de desarrollar la habilidad argumentativa a través del debate, esta no se encuentra bien precisada, ni tiene un tratamiento sistemático que requiere la realización de un debate, de modo que parece faltar un desarrollo didáctico. Así se manifiesta en el siguiente análisis (Tabla 2):

Tabla 2. Ejemplo de situación de enseñanza Lenguaje y Comunicación.

Objetivo clase	Situación de enseñanza	Estrategias	Función de la argumentación
<i>Realizar pre-debate sobre temas contingentes.</i>	... “Como lo habíamos visto brevemente la idea es la siguiente, ustedes ya están formados en grupo y lo que quiero ver en esta clase es la capacidad que tienen ustedes para argumentar” “Vamos a hacer una especie de pre-debate en la cual ustedes van a presentar una temática, en la que van a ver posiciones a favor y en contra y van a tener que expresarse bien para convencer” ...	- Se organiza la actividad en grupos. - Debate de temas polémicos. Actividad orientada a la participación en discusiones donde defienden opiniones distintas.	- COMO EXPOSICIÓN ORAL

En cuanto a las actividades realizadas, estas parecen funcionar principalmente como la entrega de una opinión, punto de vista, una expresión de un pensamiento simple, un parecer, etc., pues no se utiliza un razonamiento en particular, ni hay un estudio previo del asunto o un fundamento más profundo y trabajado que lo expresado en las opiniones.

Matemática

Por último, la docente de Matemática utiliza principalmente el diálogo como estrategia para promover la argumentación en el aula. Sin embargo, esta estrategia no está bien definida pues se limita al intercambio de información con el estudiante más que a la entrega de una fundamentación basada en conceptos matemáticos.

Ahora bien, se puede ver una muy buena estrategia, pero que utiliza en menor medida y podría ser muy significativa para desarrollar la habilidad argumentativa en esta disciplina. Se trata de la promoción de puntos de vista diferentes, al confrontar posibles soluciones a un ejercicio, favoreciendo la contraargumentación. Dentro de lo que fue posible advertir, la docente da más cabida al uso de preguntas claves que apuntan a un resultado en específico y no tanto a la promoción de puntos de vista diferentes, como se puede observar en la tabla 3.

Tabla 3. Situación de enseñanza Matemática.

Objetivo clase	Situación de enseñanza	Estrategias	Función de la argumentación
<i>Resolución de problemas.</i>	... “Lo más importante es explicar por qué su respuesta está buena” “Se evalúa la independencia del grupo y la socialización del problema, que lo tengan claro que lo comprendan antes de resolverlo” ... “Tiene que ver con la unidad decena y centena esto? Ud. cree que le falta algo a su compañera o explicó bien?”	- Se organiza la actividad en grupos. - Actividad evaluada. Preguntas orientadoras, reformulación de preguntas. Contra-argumentación (el docente pregunta y el estudiante defiende su creencia)	- COMO EXPLICACIÓN - COMO EXPRESIÓN ORAL - COMO JUSTIFICACIÓN

En cuanto a la argumentación en el aula, esta parece funcionar principalmente como explicación y descripción con la finalidad de lo-

grar la comprensión de cómo se resolvió un problema matemático, cuáles fueron los pasos a seguir para llegar a un resultado.

En suma, podemos ver que, si bien los tres docentes tienen la intención de favorecer la argumentación dentro de la clase, desde el punto de vista estratégico, no parece haber un diseño específico para que la organización de las actividades y su funcionamiento sea efectivamente una contribución al desarrollo de la habilidad de argumentar, por lo que en general las estrategias no responden exactamente a la enseñanza de la argumentación en el aula.

Importancia atribuida a la argumentación

En cuanto a la importancia que le otorgan los profesores a la argumentación, se puede decir que los tres docentes consideran la argumentación como una práctica lingüística que permite expresar de mejor manera las opiniones de los estudiantes.

En Ciencias esta opinión debe estar justificada con evidencia científica. Es así como la docente le atribuye a la argumentación su importancia en relación con el campo de la justificación, por lo que para ella argumentar se traduce en entregar una explicación adecuada a cada punto de vista.

En Matemática se utiliza para expresar cómo se resuelven los ejercicios, por lo que la importancia de la argumentación radica en el campo de la justificación. La argumentación tiene que ver con decir cómo se llegó a la solución de un problema matemático. Por lo tanto, la concepción de argumentación que expone el docente se relaciona con poder justificar puntos de vista y señalar cómo se solucionó un problema, entendiendo esta habilidad como una práctica lingüística.

En cambio, en la asignatura de Lenguaje, la argumentación se concreta en la presentación de opiniones. Si bien el docente plantea que la argumentación sirve para convencer y persuadir, el foco de atención es la estructura lógica, para lo cual se recurre a las categorías de Toulmin (2007), lo que está propuesto en el tratamiento curricular para la enseñanza media. En este sentido, el docente le atribuye a la argumentación la importancia de respaldar una opinión con el fin de convencer a otros.

Desarrollo de competencia argumentativa

En cuanto al desarrollo de competencias, los tres docentes coinciden en que la práctica argumentativa sirve principalmente para la formación de los estudiantes como ciudadanos con opinión, para que puedan expresar su pensamiento ante otros. Sin embargo, presentan ambigüedad en su discurso al señalar los procedimientos o estrategias que utilizan para enseñar la argumentación, pues afirman que no la explicitan en la planificación, tampoco mencionan algún procedimiento de evaluación.

Por lo anterior, si bien la función social de la argumentación, relacionada con la formación ciudadana (fundamentar opiniones, resolver problemas) aparece en el discurso de estos docentes, su concreción en el aula es incierta. De este modo, podemos apreciar que la promoción de la argumentación se muestra alejada de un saber hacer en la sociedad y del mismo modo, alejado de los objetivos transversales del *currículum*, donde destaca la autonomía personal y la participación activa y crítica de los estudiantes.

Esto último queda refrendado en la respuesta que entregaron los docentes a la pregunta ¿qué tipo de actividades promueven el desarrollo de la argumentación en sus estudiantes?, como se presenta en la Tabla 4:

Tabla 4. Actividades para el desarrollo de la argumentación.

CIENCIAS	<p><i>Analizar casos, por ejemplo, cuando se trabaja el tema de la importancia de la donación de órganos, enseñar el porqué del tema no es porque sí o porque se da vida, sino que tienes que mostrarle la base, la materia, para que después ellos puedan ligar el tema de la donación de órganos con la materia del sistema inmune. A partir de ello ellos pueden explicar.</i></p> <p><i>Creo que es importante enseñar a argumentar a los estudiantes, ellos tienen que ser capaces de justificar, tener el lenguaje para ser capaces de explicar los fenómenos que vayan dándose, deben tener la capacidad de decir algo. No sirve de nada que repitan cosas de memoria sin dar justificaciones de las cosas.</i></p>
LENGUAJE	<p><i>La actividad primordial es dar su opinión, libre, sobre diversas cosas. Poder decir sin problemas si el libro le gustó o no, comentar el trabajo de alguien más, colocarse en la posición de alguien y juzgar su toma de decisiones, etc. Por otra parte, lo que se trabaja de forma muy reiterada son los debates: se les pide a los estudiantes que formen grupos, se les entregan una serie de temas para investigar o bien, que ellos mismos definan. Luego, se retroalimenta acerca de la estructura del debate para despejar dudas sobre los pasos a seguir para el desarrollo de la actividad.</i></p>

MATEMÁTICA	<i>Argumentar para mí es que se puede hacer una justificación basada en conceptos y teoremas que lo avalen. No basta por qué si por qué no. Hay que dar motivos del porqué. Creo que es importante enseñar a argumentar, debido a que los estudiantes actualmente conviven en situaciones donde todo debe tener un porqué, siempre en la vida van a tener que andar defendiendo sus creencias u opinando de cosas. Yo siento que en el colegio lo que hacemos con la opinión de los niños es acotarla, es como uniformarlos, entonces de alguna manera el argumentar permite que ellos demuestren lo que son o lo que piensan realmente.</i>
------------	--

Conceptualización de la argumentación y su enseñanza

Mediante el análisis de las entrevistas a los tres docentes, fue posible identificar algunas de las formas habituales de conceptualización de la argumentación, en el marco de su enseñanza. En la Tabla 5 se han seleccionado fragmentos del discurso de los docentes referidos a sus particulares nociones acerca de la argumentación y las dimensiones que consideran en ella.

Tabla 5. Nociones y dimensiones de la argumentación.

EXTRACTOS DE LAS ENTREVISTAS	CONTENIDOS
<p>CIENCIAS: <i>Así como darte una definición... no sé, pero te voy a decir lo que creo. Para mí es como justificar, como complementar información, para argumentar tiene que existir información base o algo sobre qué apoyarte, no se puede argumentar solo porque sí. No sé qué más decir... creo que se relaciona fundamentalmente con eso, con tener información que se respalde.</i></p> <p><i>Creo que es importante enseñar a argumentar a los estudiantes, ellos tienen que ser capaces de justificar, tener el lenguaje para ser capaces de explicar los fenómenos que vayan dándose, deben tener la capacidad de decir algo. No sirve de nada que repitan cosas de memoria sin dar justificaciones de las cosas.</i></p>	<p>LENGUAJE ADECUADO PARA JUSTIFICAR CON EVIDENCIA FENÓMENOS.</p>
<p>LENGUAJE: <i>Para mí, argumentar es expresar una opinión o juicio por medio de un razonamiento que permita convencer a otra persona. Considero que es muy importante enseñar a argumentar a los estudiantes, ya que es una práctica que permite no solo el desarrollo dentro del aula, sino que también en la sociedad, les sirve para valerse en la vida, que sus opiniones sean consideradas.</i></p>	<p>ENTREGAR OPINIÓN FUNDAMENTADA PARA LA VIDA</p>

<p>MATEMÁTICA: <i>Argumentar para mí es que se puede hacer una justificación basada en conceptos y teoremas que lo avalen. No basta por qué si por qué no. Hay que dar motivos del porqué.</i></p> <p><i>Si creo que es importante enseñar a argumentar, debido a que los estudiantes actualmente conviven en situaciones donde todo debe tener un porqué, siempre en la vida van a tener que andar defendiendo sus creencias u opinando de cosas. Yo siento que en el colegio lo que hacemos con la opinión de los niños es acotarla, es como uniformarlos, entonces de alguna manera el argumentar permite que ellos demuestren lo que son o lo que piensan realmente</i></p>	<p>NECESIDAD DE JUSTIFICAR OPINIONES.</p>
<p>CIENCIAS: Entendiendo que argumentar significaría como justificar, es que básicamente eso. Poder explicar un fenómeno a través de tomar información de otras cosas que te permitan generar ese producto. No sé qué aspectos de la argumentación en estricto rigor se utiliza, pero hay que justificar todo.</p>	<p>INFORMACION EMPIRICA PARA JUSTIFICAR</p>
<p>LENGUAJE: La argumentación está ligada a los contenidos propios de la asignatura de lenguaje y comunicación, ya que forma parte de los contenidos de algunos cursos. Además de ello, se relaciona directamente con la escritura y formación oral de enunciados bien conformados y sin errores de expresión. Por ejemplo, se enseñan modos de razonamientos, o algunos conectores que ayudan a introducir argumentos, qué es un argumento, una tesis, etc.</p>	<p>CONTENIDO DISCIPLINAR LIGADA A LA ESCRITURA Y FORMACIÓN ORAL</p>
<p>MATEMÁTICA: La demostración y la justificación, cuando se ven enfrentado a situaciones nuevas como problemas, uno lo resuelve desde su perspectiva, su punto de vista, así que son diversas las soluciones. Ahí yo pregunto... ya y por qué, en qué se basó... etc. Entonces los estudiantes deben argumentar, deben justificar cuáles fueron los procedimientos... deben convencer de que el procedimiento empleado está bien.</p>	<p>EXPLICACIÓN ANTE DISTINTAS FORMAS DE SOLUCIÓN DE PROBLEMAS</p>

La docente de Ciencias Naturales considera que para argumentar debe “*existir información base o algo sobre qué apoyarte*”, es decir, la docente no se queda simplemente con la opinión del estudiante, sino que le pide datos que apoyen esta. Así también entiende la argumentación el docente de Matemática, al afirmar que para argumentar hay que entregar una justificación basada en conceptos y teoremas que lo avalen, en vez de simplemente quedarse con la respuesta del estudiante sin ninguna cadena de razonamientos. Esta forma de concebir la argumentación se acerca a la dimensión mayormente lógica, como un modelo que tiene una estructura factual (Toulmin, 2007).

El profesor de Lenguaje, en cambio, parece considerar que la argumentación es expresar una opinión o juicio que permita convencer a

otra persona, en un planteamiento que lo acerca a Perelman y Olbrechts-Tyteca (1989), que plantean que, más allá de los razonamientos lógico-formales propios de las disciplinas que trabajan con premisas comprobadas empíricamente, existe un campo de razonamientos que trabajan con premisas que expresan valores y que no se someten a los rigurosos criterios de la lógica deductiva, son igualmente válidos para sustentar determinadas tesis.

En cuanto a la valoración que le otorgan a la argumentación, los tres docentes señalan que su enseñanza es fundamental para su desarrollo como personas activas dentro de la sociedad. Entendiendo la argumentación como una práctica lingüística importante, y que funciona como “un lenguaje adecuado para justificar”, “entregar opinión fundamentada para la vida” o “justificar opiniones”.

4. Conclusiones

A pesar de que los docentes tienen la intención de promover la argumentación en el aula, las prácticas que realizan no son del todo efectivas, pues las estrategias que utilizan se suelen limitar a una práctica lingüística para intercambiar información en el aula. Lo anterior puede deberse a que la habilidad argumentativa no se encuentra explícita en los planes y programas, y que muchas veces aparece como un sinónimo de opinión o explicación, o vinculada a otras habilidades como describir o explicar, causando, posiblemente, la confusión del profesor. Además, todo parece indicar que las actividades de argumentación son más relevantes cuando están claramente enmarcadas en un contexto disciplinar que avale el desarrollo de esta como habilidad, como ocurre en el campo de las ciencias o la matemática.

Una contribución de esta investigación es problematizar respecto de la naturaleza de las prácticas que realizan docentes de tres disciplinas distintas, pues parecen contribuir de modo desigual al desarrollo de la argumentación como una habilidad, tendiendo a haber una focalización en los contenidos más que en las habilidades, especialmente las que contribuirían a la formación de la ciudadanía, esto es, aquellas que permiten forjarse un punto de vista propio, sustentarlo mediante

razones plausibles, evaluar críticamente puntos de vista alternativos y contrargumentar. Principalmente, esto se expresa en que el docente sigue siendo el centro de la clase, es él quien realiza preguntas con una sola respuesta. Considerando que las preguntas que se plantean en el aula son un elemento clave en ese proceso, lo que algunos autores han llamado “preguntas críticas” (Walton, Reed y Macagno, 2008), en los casos analizados no se propician instancias de indagación, por ejemplo, que es una estrategia que promueve un rol activo de los estudiantes en el proceso de adquisición de contenidos y desarrollo de habilidades.

El cuadro esbozado a partir de los análisis de las situaciones de enseñanza, en contraste con el discurso de los tres docentes participantes, es que una habilidad que debiera ser constitutiva del desarrollo integral del estudiante es abordada de modo fragmentario. Si bien, es esperable que el conjunto de destrezas que conforman la competencia argumentativa se asocie en cada disciplina con énfasis diferentes, sí resulta urgente promover una cultura de la integración curricular que permita consolidar aprendizajes en esta área. Las estrategias específicas que mayormente promueven estos aprendizajes están bien dirigidas, sin embargo, no resultan del todo efectivas pues carecen de un núcleo orientador explícito que respalde el abordaje metodológico. Este núcleo debería ser el conjunto de tareas del futuro ciudadano.

En un nivel más concreto, una tarea pendiente es propiciar instancias activas del estudiante, que participe más de la clase, que no sea solo un espectador, que pueda desarrollar verdaderamente habilidades de argumentación en situaciones interactivas, en las que aparezcan diferentes posiciones que posibiliten la comunicación, ya sea para justificar alguna opinión, ponerse de acuerdo, convencer, etc. Para cumplir con una de las misiones principales de la educación del siglo XXI, forjar el pensamiento crítico, y que, a través de este, los estudiantes logren transformar el conocimiento y se fortalezcan al relacionarse en todos sus contextos con el fin de formar ciudadanos críticos, capaces de distinguir puntos de vista diversos, desarrollar un pensamiento divergente y dispuesto a producir ideas nuevas, de tomar decisiones y resolver problemas, con conocimiento de los derechos y deberes.

Referencias

- Bermejo-Luque, L. (2017). El modelo normativo-lingüístico de argumentación. *Cogency*, 9(2), 7-30.
- Braun, V., y Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101.
- Cerda, A. M., Egaña, M. L., Magendzo, A., Santa Cruz, E. y Varas, R. (2004). *El complejo camino de la formación ciudadana*. Santiago, Chile: Lom.
- Chaux, E., Lleras, J. y Velásquez, A. M. (2012). *Competencias ciudadanas: de los estándares al aula*. Bogotá: Uniandes.
- Cotteron, J. (1995). ¿Secuencias didácticas para enseñar a argumentar en la escuela primaria? *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 25, 79-94.
- Cubero, M., Santamaría, A. y Barragán, A. (2017). La argumentación en el aula: Una propuesta analítica. *Aposta*, 72, 78-100.
- De Chiaro, S. y Leitão, S. (2005). O papel do professor na construção discursiva da argumentação em sala de aula. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 18(3), 350-357.
- De Longhi, A. L., Ferreyra, A., Peme, C., Bermúdez, G., Quse, L., Martínez, S., Iturralde, C. y Campaner, G. (2012). La interacción comunicativa en clases de ciencias naturales. Un análisis didáctico a través de circuitos discursivos. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 9(2), 178-195.
- Delval, J. (2006). *Hacia una escuela ciudadana*. Madrid: Ediciones Morata, S.L.
- De Walt, K. & DeWalt, B. (2002). *Participant observation: a guide for fieldworkers*. Walnut Creek, CA: AltaMira Press.
- Dolz, J. (1995). Escribir textos argumentativos para mejorar su comprensión. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 25, 65-77.
- Fisher, R. (2018). *Diálogo creativo. Hablar para pensar en el aula*. Madrid: Morata.
- Giroux, H. (2013). La pedagogía crítica en tiempos oscuros. *Praxis Educativa XVII*, 1, 13-26.
- Hammer, L. y Noemi, C. (2015). Relación entre pensamiento crítico y complejidad discursiva en estudiantes universitarios. *Onomázein*, 32, 184-197.
- Imbernón, F. (2002). *Introducción: El nuevo desafío de la educación. Cinco ciudadanías para un futuro mejor*. Barcelona: Graó.
- Jorba, J. (2000). La comunicación y las habilidades cognitivo-lingüísticas. En

- Jorba, J. Gómez, I. y Prat, A. (eds.), *Hablar y escribir para aprender. Uso de la lengua en situación de enseñanza-aprendizaje desde las áreas curriculares* (pp. 29-49). Barcelona: ICE Universitat Autònoma de Barcelona / Síntesis.
- Kuhn, D. y Udell, W. (2003). The Development of argument skills. *Child Development*, 74(5), 1245-1260.
- Larraín, A., Freire, P. y Olivos, T. (2014). Habilidades de argumentación escrita: Una propuesta de medición para estudiantes de quinto básico. *Psicoperspectivas*, 13(1), 94-107.
- Mayor, F. (2002). Ciudadanía democrática. Reinventar la democracia, la cultura de paz, la formación cívica y el pluralismo. En Imbernon, F. (coord.). *Cinco ciudadanía para una nueva educación* (pp. 15-28). Barcelona: Graó.
- Mineduc (2004). Formación ciudadana en el currículum de la reforma. *Disponible en <http://www.curriculum-mineduc.cl/ayuda/documentos>*.
- Mineduc (2016). Programa de estudio de Lengua y literatura. Séptimo básico. Santiago, Chile: Ministerio de Educación.
- Mineduc (2016b). Programa de estudio de Ciencias Naturales. Séptimo básico. Santiago, Chile: Ministerio de Educación.
- Mineduc (2016c). Programa de estudio de Matemática. Séptimo básico. Santiago, Chile: Ministerio de Educación.
- Mota de Cabrera, C. (2010). Desarrollo del pensamiento crítico a través del discurso argumentativo: Una experiencia pedagógica en un curso de lectura y escritura. *Entre Lenguas*, 15, 11-23.
- Migdalek, M., Santibáñez, C. y Rosemberg, C. (2014). Estrategias argumentativas en niños pequeños: Un estudio a partir de las disputas durante el juego en contextos escolares. *Revista Signos*, 47(86), 435-462.
- Noemi, C. y Rossel, S. (2017). Competencia argumentativa psicosocial: esquemas, estructura y tipos de argumentos en estudiantes universitarios chilenos. *Lenguaje*, 45(1), 1-23.
- Osorio, J. (2016). Ciudadanías en movimiento: Una agenda para una educación ciudadana crítica (hacia una sociedad democrática inclusiva, próxima y participativa). *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 9, 19-34.
- Peronard, M. (1991). Antecedentes ontogenéticos de la argumentación, *Scripta philologica: In honorem Juan M. Lope Blanch*, 3, 417-443.
- Plantin, Ch. (2015). *La argumentación*. Barcelona: Ariel.
- Puig, M. y Morales, J. (2015). La formación de ciudadanos: conceptualización y desarrollo de la competencia social y cívica. *Educación XXI*, 18(1), 259-282.

- Revel, A., Meinardi, E. y Adúriz-Bravo, A. (2014). La argumentación científica escolar: contribución a la comprensión de un modelo complejo de salud y enfermedad. *Ciência & Educação*, 20(4), 987-1001.
- Rojas-Drummond, S. y Peon, M. (2004). Exploratory Talk, Argumentation and Reasoning in Mexican Primary School Children. *Language and Education*, 18(6), 539-557.
- Sanmartí, N. (1997). Enseñar a elaborar textos científicos en las clases de ciencias. *Alambique*, 12, 51-61.
- Sanmartí, N. (2003). *Aprender ciencias tot aprenent a escriure ciencia*. Barcelona: Ediciones 62.
- Santibáñez, C. (2018). *Origen y función de la argumentación. Pasos hacia una explicación evolutiva y cognitiva*. Lima: Palestra.
- Serrano, S. y Villalobos, J. (2008). *Niveles discursivos del texto argumentativo escrito por estudiantes de formación docente*. Mérida: Universidad de Los Andes.
- Solar, H., Rojas, F., Ortiz, A. y Ulloa, R. (2012). Reflexión docente y competencias matemáticas: un modelo de trabajo con docentes. *Rechiem: Revista Chilena de Educación Matemática*, Santiago, 6(1), 257-267.
- Song, Y. y Ferretti, R. (2013). Teaching critical questions about argumentation through the revising process: Effects of strategy instruction on college students' argumentative essays. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 26(1), 67-90.
- Toulmin, S. (2007). *Los usos de la argumentación*. Barcelona: Península.
- Walton, D., Reed, Ch. y Macagno, F. (2008). *Argumentation schemes*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Zadunaisky, S. (2011). Argumentative discourse of kindergarten children: Features of peer talk and children-teacher talk. *Journal of Research in Childhood Education*, 25(3), 248-267.

Recibido: 25.11.2019 Aceptado: 08.12.2019