

# INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL SOBRE METODOLOGÍAS PARA LA PROMOCIÓN DE HABILIDADES ARGUMENTATIVAS ESCRITAS EN PAÍSES HISPANOHABLANTES, PERÍODO 2000-2012

DOCUMENTARY RESEARCH ON METHOLOGIES FOR THE PROMOTION OF WRITING ARGUMENTATIVE SKILLS IN SPANISH-SPEAKING COUNTRIES, PERIOD 2000-2012

Gareca, Daniel<sup>1</sup>; Colombo, M. Elena<sup>2</sup>

## RESUMEN

Se presenta un trabajo de investigación documental, período 2000-2012, en el que se quiso conocer el decurso de investigaciones publicadas en documentos científicos provenientes de países hispanohablantes. El tema explorado fue metodologías para la promoción de habilidades argumentativas escritas de estudiantes de nivel primario, secundario y superior. Se identificó y clasificó la fuente documental (N=21) según su lugar de publicación, área temática, distribución temporal, lugar de radicación de los proyectos de investigación, incorporación o no de la metodología a una asignatura y nivel educativo de los alumnos. Se ofrecen resultados alentadores que muestran tendencia positiva de las investigaciones con metodologías incorporadas al programa de una asignatura.

### Palabras clave:

Documentos científicos publicados - Metodologías - Habilidades argumentativas escritas

## ABSTRACT

We present a research documentary, period 2000-2012, which wanted to know the course of research published in scientific documents from spanish-speaking countries. The issue was methodologies for promoting students written argumentative skills of primary, secondary and higher education. It identified and classified the source document (N=21) according to their place of publication, thematic area, timing, place of establishment of research projects, incorporation or otherwise of the methodology to a subject and educational level of the students. Encouraging results are available showing positive trend of research methodologies incorporated into a course program.

### Key words:

Published scientific papers - Methodologies - Written argumentative skills

<sup>1</sup>Estudiante de Psicología, Facultad de Psicología, UBA. Co-ayudante, Psicología General (Prof. Titular: M. E. Colombo), Facultad de Psicología. UBA. Investigador estudiante Proyecto UBACyT: Estudio de la habilidad argumentativa en la producción escrita académica. E-mail: danielgareca@hotmail.com

<sup>2</sup>Doctora en Psicología, Facultad de Psicología Universidad de Buenos Aires. Profesora Regular Titular de Psicología General, Facultad de Psicología. UBA. Directora de Proyectos UBACyT. Proyecto actual: "Estudio de la habilidad argumentativa en la producción escrita académica".

## INTRODUCCION

El presente trabajo se realiza en el marco del proyecto UBACyT, Estudio de la habilidad argumentativa en la producción discursiva escrita académica (Código SIGEVA: 20020100100239) Período: 2011-2014. Interesa conocer el decurso de investigaciones publicadas en documentos científicos provenientes de países hispanohablantes. El periodo a relevar es 2000-2012 y el tópico es la metodología aplicada para la promoción de habilidades argumentativas escritas. Este trabajo se vincula con el tercer objetivo del proyecto general: aplicar la enseñanza de estrategias instrumentales para favorecer el desempeño para la producción discursiva escrita argumentativa académica. La metodología que se implemente formará parte del programa de la asignatura Psicología y será un objetivo prioritario de la misma el desarrollo de competencias argumentativas académicas.

Se compiló un corpus de 21 documentos analizándose el contenido temático a partir de las siguientes categorías:

- a) lugar de publicación;
- b) área temática;
- c) año de publicación del documento;
- d) origen de los equipos de investigación según la radicación de los proyectos de investigación;
- e) incorporación o no de la metodología a una asignatura;
- f) nivel educativo de los alumnos.

## PROBLEMA

Las investigaciones en el ámbito inglés y francés (Flower y Hayes, 1996; Goodman, 1996; Bereiter y Scardamalia, 1987) como en el dominio hispanohablante (Alvárez, 1996; Cassany, 1996, 2000; Carlino, 2005) han alcanzado un importante nivel de productividad teórico-empírica, permitiendo conocer las limitaciones que presentan los sujetos en la producción escrita. Esto ha permitido iniciar una revisión del modo en que se enseña y evalúa la producción de textos escritos en la aula universitaria, como también el objetivo que persiguen los docentes con esa práctica (Carlino, 2005; Piacente & Tittarelli, 2003). Investigaciones que analizan las tareas propuestas a los alumnos señalan que la escritura académica, que se exige a los alumnos en la universidad por lo general no se enseña, porque probablemente se supone que se ha aprendido en niveles educativos anteriores y que es transferible a nuevas situaciones (Carlino, 2005).

Sin embargo, estudios acerca del aprendizaje en la argumentación razonada (Silvestri, 2002; Colombo, M.E.; Curone, G.; Pabago, G.; Sulle, A., 2008), ubican a la producción argumentativa escrita como una habilidad de adquisición tardía que debe ser desarrollada en contextos educativos específicos. Desde el comienzo del aprendizaje verbal, los niños manifiestan enunciados para justificar su conducta o para convencer, siempre y cuando el entorno directo e indirecto lo propicie. No obstante, estos enunciados se mantienen dentro de los límites que imponen las características evolutivas del pensamiento, sin desarrollar operaciones específicas del argumentar hasta comienzos de la adolescencia.

Con relación a estos contextos específicos, desde el ámbito de investigación sobre metodologías, se presentan distintos enfoques. Cole (1999:171) define "prácticas culturales académicas como aquellas actividades para las cuales hay expectativas normativas de acciones repetidas o habituales. Dentro de estas prácticas, todos los objetos son objetos sociales, se constituyen socialmente". Por extensión de este concepto, se entienden las prácticas culturales académicas como aquellas actividades para las cuales las expectativas normativas de las acciones surgen dentro de la comunidad académica instituida. La importancia dada a la inclusión del dispositivo instruccional descansa en el entendimiento de que las funciones psicológicas superiores avanzadas se desarrollan en contextos específicos de interacción y formando parte activa de la comunidad académica (Bruner, 1991; Corson, 2000; Cole, 1999; Olson, 1997; Scribner & Cole, 1981; Vygotski, 1991). El diseño del dispositivo se fundamenta en el concepto de zona de desarrollo próximo (Vygotski, 1991) que favorece el "buen aprendizaje", es decir, aquel que produce desarrollo; el mismo acontece dentro del sistema de actividad áulico (Engeström, 1987, 1992, 1994, 2001) que está compuesto por los alumnos, el docente, los artefactos mediadores, las reglas, la comunidad educativa y la división del trabajo o distribución de roles. La organización interactiva del dispositivo asigna al docente la función de andamiaje (Bruner, 1991) para promover el desarrollo de las habilidades argumentativas. Dolz y Pasquier (1997) proponen el diseño e implementación de una "secuencia didáctica" como un proyecto de escritura organizado en talleres, innovador y sugerente que ofrece la posibilidad de trabajar en el aula de una manera diferente. Dolz (1997:8) explicita: "La secuencia didáctica contempla una diversificación de las actividades (colectivas, en pequeño grupo e individuales) y de los ejercicios de preparación para dar a cada alumno la posibilidad de acceder a las diferentes nociones y habilidades variando los modos de trabajo". Martínez (2002:12) plantea que "el desarrollo real de estrategias de comprensión y de producción textual en los estudiantes y la exposición directa al saber sobre los niveles de construcción del texto no garantiza tal desarrollo". Por lo tanto, la autora propone talleres de intervención como una práctica pedagógica significativa que busque un mejor conocimiento de la construcción de los discursos escritos con el fin de permitirles así acceder a mejores estrategias discursivas.

En función de lo expresado anteriormente, surgió el siguiente interrogante que guió la búsqueda documental: ¿Cuál es la tendencia de investigación en el tema de metodologías para la promoción de habilidades argumentativas escritas en países hispanohablantes? La actualización del estado del arte resultó de suma utilidad para luego abordar el tercer objetivo del proyecto de investigación que plantea la aplicación de estrategias instrumentales para favorecer desempeño para producción discursiva escrita argumentativa académica.

Además, se formularon otros interrogantes: a) ¿Cómo ha

sido la distribución documental según su lugar de publicación?; b) ¿Cuál ha sido el área temática de la investigación?; c) ¿Cómo se distribuyen los documentos en el período 2000- 2012?; d) ¿Cuál es el origen de los equipos de investigación según la radicación de los proyectos?; e) ¿Cómo fue incorporada o no la metodología a una asignatura?; f) ¿Cuál fue el nivel educativo de los alumnos?

## OBJETIVOS

Los objetivos son:

1. Identificar y clasificar la fuente documental según su lugar de publicación.
2. Identificar y clasificar la fuente documental de acuerdo con el área temática de la investigación.
3. Identificar y clasificar la fuente documental según su distribución temporal en el período 2000-2012.
4. Identificar y clasificar la fuente documental según el lugar de radicación de los proyectos de investigación.
5. Identificar y clasificar la incorporación o no de la metodología a una asignatura
6. Identificar y clasificar el nivel educativo de los alumnos.

## METODOLOGIA

A partir de las técnicas de recolección, análisis y tratamiento de la información, se analiza el contenido temático de un conjunto de documentos científicos (N= 21) sobre el tópico de metodologías para la promoción de habilidades argumentativas escritas en países hispanohablantes, 2000-2012.

Para la búsqueda de los documentos en base de datos de artículos científicos y revistas científicas se establecieron las siguientes restricciones: a) área de conocimientos científicos humanísticos; b) presencia en Palabras Claves de los descriptores: metodología, escritura académica, argumentación, estudiantes universitarios secuencia didáctica, actividades didácticas, estrategias didácticas, secuencia de enseñanza, secuencia de enseñanza-aprendizaje.

Se focaliza el acceso a los documentos tomando tres criterios para la elección de las fuentes documentales: a) accesibilidad material a las fuentes documentales; b) amplia presencia de documentos de fuentes hispana y latina; c) base de datos de prestigio en la comunidad científica.

Durante la actividad vinculada al estudio de las fuentes documentales, las investigaciones fueron categorizadas según autores, año de publicación, título, área temática de publicación, lugar de radicación de los proyectos de investigación, lugar de publicación, incorporación o no de la metodología al programa de una asignatura, nivel educativo de los alumnos. La búsqueda y categorización de documentos se realizó vía internet a través de un programa de relevamiento y análisis de investigaciones -Qiqqa versión 11.0-.

A partir del objetivo (2) que caracteriza la fuente documental de acuerdo con el área temática de publicación se

demarcaron indicadores de clasificación a partir los siguientes criterios: a) campo de estudio en que se enmarcan los autores; b) fundamentación que los autores sostienen; c) tipo de metodología aplicada que utilizan.

Por otro lado, se realizó una extensión del período bibliográfico de los documentos por las siguientes razones: a) presentar una amplia difusión de investigaciones sobre metodologías para la promoción de habilidades argumentativas escritas en los últimos años; b) obtener mayor actualización en la búsqueda bibliográfica de los documentos publicados, incluyendo el año 2012.

Respecto de los indicadores para el análisis documental, el objetivo (5) referido a la incorporación o no de la metodología a una asignatura se analiza a partir de investigaciones donde evidencian la implementación de la metodología por dentro de la asignatura (Camps, Dolz, 1995; Parejo, 2005; Español Palop, 2012).

Durante el análisis de los documentos se decidió ampliar el nivel educativo de los alumnos al que refiere el objetivo (6), extendiéndose a nivel primario y secundario, a partir de las siguientes razones: a) Presencia de mayor productividad en estudios destinados a alumnos de nivel primario y secundario (Parejo, 2005; Canals, 2007; Ibañez, Zangaro, 2007; Menendez, 2009; Español Palop, 2012; Larrota, Montaña, 2012; Soto, Figueroa, 2012); b) a partir de lo expresado en a) se quiso obtener un análisis comparativo entre los distintos niveles educativos.

## ANALISIS DE LOS DATOS

De acuerdo con el análisis realizado sobre la fuente documental se pudo identificar:

Lugar de publicación (objetivo 1): el 14% de los documentos provienen de la Universidad del Valle (Colombia), el 14% de la Universidad Tecnológica de Pereira (Colombia), el 9% de la Revista Lectura y Vida (Argentina), el 9% de la Universidad de Amazonia (Colombia), el 9% de la Universidad Complutense de Madrid (España), el 5% de la Universidad de Buenos Aires (Argentina), el 5% de la Universidad Nacional de Colombia, el 5% de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, el 5% de la Universidad de Antioquia (Colombia), el 5% de la Revista de Estudios Lingüísticos Hispánicos (España), el 5% de la Revista Didáctica (España), el 5% de la Revista digital innovación y experiencias educativas (España), el 5% de la Revista Electrónica Educare (Costa Rica) y el 5% de la Revista Cuadernos de Lingüística (España).

Enfoque temático de publicación (objetivo 2): el 43% pertenecen a la didáctica, el 24% a la pedagogía, el 19% a la lingüística, y el 14% pertenece a otras áreas educativas.

Distribución temporal (objetivo 3): el 5% pertenece a documentos anteriores al año 2005 (año 2002=5%) y el 95% corresponde a documentos publicados a partir del año 2005 (2005=19%, 2007=19%, 2008=5%, 2009=9%, 2010=14%, 2011=9%, 2012=20%).

Lugar de radicación de los proyectos de investigación (objetivo 4): el 52% de Colombia (Universidad Tecnológica de Pereira=14%, Universidad del Valle=14%, Universidad de Amazonia=9%, Universidad Nacional de Colombia=5%, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia=5%, Universidad de Antioquia=5%), el 24% de España (Universidad Complutense de Madrid=9%, Universidad Católica de Valencia=5%, IES Banús. Cerdanyola del Vallès=5%, IES Clara Campoamor=5%), el 19% de Argentina (Universidad Nacional de la Plata=9%, Universidad de Buenos Aires=5%, Universidad Argentina de la Empresa=5%) y el 5% de Venezuela.

Incorporación o no de la metodología a una asignatura (objetivo 5): el 76% de los documentos incorpora el dispositivo dentro de la asignatura (lengua y literatura=52%, ciencias sociales=14%, filosofía=5%, ciencias del deporte=5%) y el 24% implementó la metodología por fuera de una asignatura.

Nivel educativo de los alumnos (objetivo 6): se pudo identificar que el 24% remiten a alumnos universitarios, el 66% a alumnos de nivel secundario y el 10% de las investigaciones destinadas a alumnos de nivel primario.

El análisis del corpus documental puso de manifiesto que la mayor parte de los documentos (52%) corresponden a publicaciones de fuentes colombianas; otra porción del corpus pertenece a publicaciones de fuentes españolas (29%); en menor parte (14%) remiten a publicaciones argentinas, el resto (5%) correspondiente a fuentes costarricenses. Estos resultados se correlacionan con los resultados pertenecientes al lugar de radicación de los equipos de investigación.

Con relación a la distribución temporal de los documentos en el periodo 2000-2012 mostró que la fuente documental presentó una tendencia positiva correspondiendo el 5% a documentos anteriores al año 2005 y el 95% corresponde a documentos publicados a partir del año 2005.

La mayor parte de los documentos (76%) presentan metodologías incorporadas en el programa de la asignatura. Más de la mitad de las investigaciones (52%) están destinadas a instruir dentro de la asignatura lengua y literatura. Uno de los posibles factores que puede estar incidiendo es que la mayoría de los autores egresaron de profesorado en letras. Otras metodologías fueron implementadas en otras asignaturas tales como ciencias sociales (14%), filosofía (5%), ciencias del deporte (5%). El resto de las investigaciones (24%) implementó la metodología por fuera de una asignatura.

Se destacan investigaciones (66%) cuyas metodologías fueron destinadas a alumnos de nivel secundario. Este hecho posiblemente se deba a que las operaciones específicas para argumentar se manifiesten disponibles a partir de la adolescencia (Silvestri, 2002).

Se presenta una destacada línea de investigación enmar-

cada desde una perspectiva dialógica de la argumentación (Camps, 1995, 1996; Dolz, 1993, 1995). Los estudios proponen un aprendizaje en espiral, es decir avanzar y regresar para comprobar o profundizar en los conocimientos de manera progresiva. Además, las metodologías que parten desde esta línea sugieren que los textos que se trabajan en el aula cumplan una función social referida a las situaciones e intereses comunicativos reales: "El discurso argumentativo escrito tiene intrínsecamente un carácter dialógico. Esta característica se pone de manifiesto en la contra-argumentación, uno de los aspectos que mayor dificultad presenta para los aprendices, tanto en la comprensión como en la producción de textos escritos" (Camps, 1995:22). Las características que se deben tener en cuenta al estudiar los textos argumentativos corresponden, a los elementos de la situación de argumentación (controversia y toma de posición), la estructura de base argumentativa, y las operaciones específicas de la argumentación (argumentos, refutación y negociación) (Dolz, 1995). Se considera la revisión en la enseñanza de la escritura como una importante actividad de aprendizaje (Camps, 1995, 1996; Dolz, 1993, 1995). Se analiza la situación educativa en la escuela secundaria a partir de la elaboración e implementación de secuencias didácticas para evaluar los efectos de la enseñanza sobre la capacidad de los aprendices (Camps, Dolz, 1995; Español Palop, 2012). Se observa el desempeño de los alumnos en la producción escrita de un tipo de texto argumentativo -carta de lectores-. En la misma línea, se presentan estudios (Rubio, Arias; 2002; Español Palop, 2012) donde se destaca la necesidad de diseñar situaciones didácticas que contemplen la producción escrita para destinatarios reales, la selección de temas polémicos, la formulación de argumentos posibles a favor y en contra, y revisiones que permitan una vuelta sobre diversos textos argumentativos de circulación social. En las mismas se enfatiza el papel de la escritura a partir de géneros concretos y en forma contextualizada.

Otra línea de trabajos (Martinez, 2005; Guerrero Arias, 2005; Gaviria Llamasa, 2005) se centra en el funcionamiento de la dinámica enunciativa de los discursos. Estos estudios pretenden ofrecer a los docentes propuestas de análisis y de talleres relacionados con la didáctica del discurso argumentado. Con referencia a los postulados teórico-metodológicos se abordan tres perspectivas de la argumentación en la dinámica enunciativa en base dialógica, la analítica de Toulmin (1996), Retórica de Perelman (1989) y Dialéctica de Van Eemeren (1996). Se proponen aplicaciones prácticas en el análisis de textos relacionados con diversos géneros discursivos: periodístico, político, jurídico, literario y publicitario. Dichos estudios sostienen que el género discursivo está fusionado con una práctica social humana y la argumentación es uno de los modos de organización del discurso. Guerrero Arias (2005) propone una metodología de talleres para trabajar el mejoramiento de los procesos argumentativos de discursos orales y escritos en estudiantes universitarios. A partir del procedimiento desarrollado por el autor se des-

tacan las consignas vinculadas a la identificación, diferenciación y análisis de enunciadores, argumentaciones de cada enunciador, puntos de vista, etapas de la discusión crítica y falacias encontradas en el texto administrado. (Guerrero Arias, 2005). En los resultados de algunos estudios (Poveda, Gasca, 2010; Tamayo Barrera, 2010) la implementación de la propuesta didáctica permitió mayores niveles de desarrollo de los estudiantes en los niveles de cohesión y coherencia textual a nivel microestructural, macroestructural y superestructural (Martinez, 2005). El trabajo realizado por Poveda y Gasca (2010) no sólo propuso enseñar aspectos discursivos propios de la producción de textos argumentativos; sino también facilitó que los estudiantes pudieran observar la relación entre su toma de posición como enunciadores argumentativos y el distanciamiento del contexto social y cognitivo desde los cuales hacen su enunciación. De esta manera, el estudio posibilitó ubicar al estudiante frente a la comprensión de los contextos en que vive y piensa, para que pueda decidir y actuar más conscientemente en sus procesos de socialización. De manera similar, algunos estudios (Canals, 2007; Larrota, Montaña, 2012; Menendez, 2009) insisten en profundizar la investigación de metodologías de enseñanza-aprendizaje del conocimiento social que procuren un conocimiento más razonado (Toulmin, 1997), y construido en comunicación con los demás, en participación y compromiso social. En las conclusiones de algunos trabajos (Soto, Figueroa, 2012; Escorcía, 2008), a partir de la intervención pedagógica de una secuencia didáctica, se explicitaron las estructuras textuales y el reconocimiento superestructural del texto argumentativo. Asimismo, las estrategias de señalización, elaboración de resúmenes y la técnica de preguntas, utilizadas en un análisis de la superestructura del texto argumentativo, favorecen positivamente la comprensión lectora (Escocia, 2008).

Por último, otra línea de trabajos se ocupa del proceso de lectura y producción de textos desde una perspectiva didáctica (Cassany, 1989, 1996, 1999). Estos estudios proponen a los alumnos que analicen textos de otros autores y reflexionen sobre su modo de escribir: "El acto de escritura se materializa a través de un proceso en el cual el redactor imagina a la audiencia, formula objetivos, desarrolla ideas, produce anotaciones, borradores y un texto elaborado, que corrige para satisfacer las expectativas de la audiencia. A medida que el proceso se desarrolla, el redactor realiza cada una de esas tareas en cualquier momento" (Cassany, 1999: 16). Desde el autor, la incorporación de tareas y actividades se presenta con un doble propósito. Por un lado, mostrar lo que la didáctica ha realizado como práctica pedagógica real de aula, y por el otro, proporcionar a las docentes herramientas para la elaboración propia de tareas y actividades originales y significativas referidas a los entornos escolares particulares (Cassany, 1989, 1996, 1999). Otro estudio (Cohen, 2009) basado en la lectura y escritura de reseñas y recomendaciones de libros para publicar en una revista escolar, demostró que las condiciones de la interacción grupal son un instrumento para el trabajo

metalingüístico que favorece la observación, reflexión y verbalización de aspectos vinculados a la estructura del tipo de texto. Por otra parte, a partir de un estudio analizado (Larrota, Montaña, 2012), los estudiantes manejaron diferentes clases de argumentos que vieron en los talleres de la secuencia didáctica y los utilizaron como medios para persuadir o convencer a los demás sobre sus ideas. Además, identificaron los componentes del ensayo argumentativo y los aplicaron en la redacción final del propio. Con relación a mejorar la comprensión de textos argumentativos, el trabajo presentado por Espinosa (2005) surge de una experiencia realizada con un grupo de estudiantes universitarios de filosofía, tomando como referencia las clasificaciones de los argumentos de la teoría retórica (Perelman, 1989). Otros estudios muestran como se configuran los conceptos de identidad, ideología y poder en los discursos de opinión en estudiantes de la universidad, desde el modelo argumentativo de Toulmin (Gaviria Llamosa, 2005).

## CONCLUSIONES

En los primeros cinco años del período 2000-2012, se presentaron escasas investigaciones sobre metodologías para la promoción de habilidades argumentativas. Esta situación se revierte en los siguientes años. Esta tendencia positiva se incrementa presentando el mayor número de investigaciones encontradas en el último año del período estudiado.

El análisis del corpus documental puso de manifiesto que la mayor parte de los documentos corresponden a publicaciones de fuentes colombianas y españolas. Se observa una tendencia positiva en investigaciones vinculadas al dominio del desarrollo de habilidades argumentativas escritas académicas con una metodología de intervención en el aula, incorporada al programa de una asignatura. Más de la mitad de las investigaciones están destinadas a instruir dentro de la asignatura lengua y literatura. Las investigaciones presentan tres líneas de trabajos que enmarcan estudios desde una perspectiva dialógica de la argumentación (Camps, 1995, 1996; Dolz, 1993, 1995; Perelman, 2001; Rubio, Arias; 2002; Español Palop, 2012), trabajos centrados en el funcionamiento de la dinámica enunciativa de los discursos (Martinez, 2005; Guerrero Arias, 2005; Gaviria Llamosa, 2005) y otros documentos que proponen a los alumnos el análisis de textos de otros autores y la reflexión sobre su modo de escribir (Cassany, 1989, 1996, 1999; Larrota, Montaña, 2012; Cohen, 2009).

Se destaca el papel de la didáctica como área de producción científica a favor del desarrollo académico en metodologías para la promoción de habilidades argumentativas escritas.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvarez, G. (1996). Textos y discursos. Introducción a la lingüística del texto, Concepción: Universidad de Concepción.
- Bereiter, C. y M. Scardamalia (1987). The psychology of written composition, London: Lawrence, Erlbaum Associates.
- Bruner, J. (1991). Actos de Significado. Madrid: Alianza.
- Camps, A. (1995) Aprender a Escribir Textos Argumentativos: Características dialógicas de la argumentación escrita. España: Comunicación, Lenguaje y Educación, Num.26. Disponible en: [dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2941565.pdf](http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2941565.pdf)
- Camps, A. y Dolz, J. (1996). Enseñar a Escribir. España: Cultura y Educación, No.2
- Canals, R. (2007). La Argumentación en el Aprendizaje del Conocimiento Social. Barcelona: Enseñanza de las Ciencias Sociales, 2007, 6, 46-60. Disponible en: <http://www.raco.cat/index.php/EnsenanzaCS/article/view/126328/190677>
- Cassany, D. (1989) Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir. Barcelona: Paidós
- Cassany, D. (1996) Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito, Barcelona: Graó.
- Cassany, D. (2000). Construir la escritura. Barcelona: Paidós.
- Carlino, P. (2005). Escribir, leer y aprender en la universidad. Buenos Aires: F.C.E.
- Cohen, L.A. (2009). Intervención didáctica y reflexión metalingüística en la producción de textos argumentativos. Brasil: V Siget. Simposio Internacional de Estudios de Generos Textuales. Disponible en: [http://www.ucs.br/ucs/tplSigetIngles/extensao/agenda/eventos/vsiget/ingles/anais/textos\\_autor/arquivos/intervencion\\_didactica\\_y\\_reflexion\\_metalinguistica\\_en\\_la\\_produccion\\_de\\_textos\\_argumentativos.pdf](http://www.ucs.br/ucs/tplSigetIngles/extensao/agenda/eventos/vsiget/ingles/anais/textos_autor/arquivos/intervencion_didactica_y_reflexion_metalinguistica_en_la_produccion_de_textos_argumentativos.pdf)
- Cole, M. Psicología cultural (1999). Madrid: La Morata.
- Colombo, M.E.; Curone, G.; Pabago, G.; Sulle, A. (2008) "Análisis de la aplicación de un sistema de actividad ad hoc para la promoción de habilidades metacognitivas de alfabetización académica", Anuario de investigaciones, Volumen XV. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires. Tomo I, pp.81- 88
- Corson, D. (2000). Vocabulario y memoria colectiva. En Memoria colectiva e identidad nacional. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Dolz, J. (1993). Leer y Escribir. En Cuadernos de Pedagogía. N. 216. Praxis e lhardun multimedia koof. Suiza: Universidad de Ginebra.
- Dolz, J. (1995). Escribir textos argumentativos para mejorar su comprensión. España: Comunicación, Lenguaje y Educación, N. 26 Disponible en: [dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2941568.pdf](http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2941568.pdf)
- Dolz, J.; Pasquier, A (1997). Argumentar para convencer. Una secuencia didáctica de iniciación al texto argumentativo para el primer ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria. Gobierno de Navarra. España: Fondo de Publicaciones
- Engeström, Y. (1987). Learning by expanding; an activity theoretical approach to developmental research. Helsinki: Orienta-Konsultit.
- Engeström, Y. (1992). Activity theory and individual and social transformation. Cambridge: Cambridge University Press.
- Engeström, Y. (1994). Training for change. Geneva: ILO.
- Engeström, Y. (2001). Los estudios evolutivos del trabajo como punto de referencia de la teoría de la actividad: El caso de la práctica médica de la asistencia básica. Buenos Aires: Amorrortu.
- Escorcía, R. (2008). Comprensión Lectora de los textos argumentativos en los niños de poblaciones vulnerables escolarizados en quinto grado educación básica primaria. Medellín: Plataforma Cybertesis. Disponible en: <http://tesis.udea.edu.co/dspace/bitstream/10495/188/1/ComprensionLectoraNiniosPoblacionesVulnerables.pdf>
- España Palop, E. (2012). Reflexiones sobre la implementación de una secuencia didáctica. España: Revista de Estudios Lingüísticos Hispánicos. N° 2. pp. 63-75 Disponible en: [www.uv.es/normas/2012/ARTICULOS/España\\_2012.pdf](http://www.uv.es/normas/2012/ARTICULOS/España_2012.pdf)
- Flower, L. & Hayes, J. (1996). La teoría de la redacción como proceso cognitivo. En Textos en contexto I. Buenos Aires: Asociación Internacional de Lectura.
- Gaviria Llamosa, N. (2005) En Didáctica del Discurso. Cali: Universidad del Valle
- Guerrero Arias, B. (2005) La dinámica enunciativa, la argumentación y el debate dialéctico. En Didáctica del Discurso. Cali: Universidad del Valle
- Goodman, K. (1996). La lectura, la escritura y los textos escritos: una perspectiva transaccional sociopsicolingüística. En Textos en contexto 2. Buenos Aires: Asociación Internacional de Lectura.
- Ibañez, E. (2007) El proceso de producción de textos argumentativos en estudiantes universitarios. Buenos Aires: IV Congreso Internacional de Letras
- Larrotta, O; Montaña, A. (2012). La secuencia didáctica como estrategia en la enseñanza del ensayo argumentativo. España: Cuadernos de Lingüística Hispánica N°19, pp. 199-217. Disponible en: [www.redalyc.org/pdf/3222/322227527011.pdf](http://www.redalyc.org/pdf/3222/322227527011.pdf)
- Martinez, M. (2002) Estrategias de Lecturas y Escritura de textos. Perspectivas teóricas y talleres . Cátedra UNESCO Lectura y Escritura. Editorial Taller de Artes gráficas Facultad de Humanidades, Universidad del Valle.
- Martinez, M. (2005) Cátedra UNESCO para el Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación en América Latina con base en la Lectura y la Escritura. Cali: Universidad del Valle
- Menendez, I. (2009). Aproximación del alumno al texto argumentativo: actividades prácticas. España: Revista Digital Innovación y experiencias educativas. Disponible en: [http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_20/IRENE\\_MARTINEZ\\_MENENDEZ01.pdf](http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_20/IRENE_MARTINEZ_MENENDEZ01.pdf)
- Olson, D. R. (1997). Talking about text and the culture of literacy. En B. Davies & D. Corsosn (Eds). Oral Discourse and Education, Dordrecht: Kluwer Academic.
- Parejo, I. (2005) La mejora de aspectos discursivo-textuales y de esquema mental en textos expositivos de alumnos de 6° de educación primaria. Madrid: Revista Textos. Disponible en: [http://sedll.org/es/admin/uploads/congresos/12/act/45/Garcia\\_Parejo,\\_I.pdf](http://sedll.org/es/admin/uploads/congresos/12/act/45/Garcia_Parejo,_I.pdf)
- Perelman, F. (2001) Textos argumentativos su producción en el aula. Buenos Aires: Revista lectura y vida, año 22, n° 2. Disponible en: [http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a22n2/22\\_02\\_Perelman.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a22n2/22_02_Perelman.pdf)
- Piacente, T.; Tittarelli, A.M. (2003). "¿Alfabetización universitaria?", Memorias de las X Jornadas de Investigación, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, Tomo I: pp.290-292.
- Poveda, C.; Gasca, M. (2010) Mejoramiento de los Procesos de Aprendizaje de los Estudiantes desde la Producción de textos argumentativos. Colombia: DSpace - Universidad Tecnológica de Pereira. Disponible en: [www.elitv.org/documentos/tesis/tesis3procesosestudiantes.pdf](http://www.elitv.org/documentos/tesis/tesis3procesosestudiantes.pdf)
- Rubio, M.; Arias, V. (2005) Una secuencia didáctica para la enseñanza de la argumentación escrita en el Tercer Ciclo. Buenos Aires: Revista Lectura y Vida. Disponible en: [http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a23n4/23\\_04\\_Rubio.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a23n4/23_04_Rubio.pdf)

- Scribner, S. & Cole, M. (1981). *The Psychology of Literacy*. Cambridge, MA, Cambridge University Press.
- Silvestri (2002). Dificultades en la producción de la argumentación razonada en el adolescente: las falacias del aprendizaje. En *Aprendizaje de la argumentación razonada. Volumen 3. Cátedra UNESCO para el Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación en América Latina con base en la Lectura y la Escritura*. Cali: Universidad del Valle
- Soto, D.; Figueroa, L. (2012) Sistematización de una práctica pedagógica para el fortalecimiento de la comprensión del texto argumentativo en estudiantes del Ciclo V - 1 del Centro Educativo Byron Gaviria Jornada Nocturna. Colombia: DSpace - Universidad Tecnológica de Pereira. Disponible en: <http://recursosbiblioteca.utp.edu.co/tesis/textoanexos/37247C569.pdf>
- Tamayo, N.; Barrera, C. (2010) Los procesos metacognitivos y metadiscursivos en la enseñanza de la argumentación escrita. En *Revista Amazonia Investiga*.
- Vygotski, L. (1991). *Obras Escogidas*. Madrid: Aprendizaje Visor.

Fecha de recepción: 13 de mayo de 2013

Fecha de aceptación: 29 de octubre de 2013