



REVISTA MULTIDISCIPLINAR EPISTEMOLOGÍA DE LAS CIENCIAS

Volumen 3, Número 2
Abril-Junio 2026

Edición Trimestral

CROSSREF PREFIX DOI: 10.71112

ISSN: 3061-7812, www.omniscens.com

Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias

Volumen 3, Número 2
abril-junio 2026

Publicación trimestral
Hecho en México

La Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias acepta publicaciones de cualquier área del conocimiento, promoviendo una plataforma inclusiva para la discusión y análisis de los fundamentos epistemológicos en diversas disciplinas. La revista invita a investigadores y profesionales de campos como las ciencias naturales, sociales, humanísticas, tecnológicas y de la salud, entre otros, a contribuir con artículos originales, revisiones, estudios de caso y ensayos teóricos. Con su enfoque multidisciplinario, busca fomentar el diálogo y la reflexión sobre las metodologías, teorías y prácticas que sustentan el avance del conocimiento científico en todas las áreas.

Contacto principal: admin@omniscens.com

Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación

Se autoriza la reproducción total o parcial del contenido de la publicación sin previa autorización de la Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias siempre y cuando se cite la fuente completa y su dirección electrónica.

Esta obra está bajo una licencia internacional Creative Commons Atribución 4.0.



Copyright © 2026: Los autores



9773061781003

Cintillo legal

Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias Vol. 3, Núm. 2, abril-junio 2026, es una publicación trimestral editada por el Dr. Moises Ake Uc, C. 51 #221 x 16B , Las Brisas, Mérida, Yucatán, México, C.P. 97144 , Tel. 9993556027, Web: <https://www.omniscens.com>, admin@omniscens.com, Editor responsable: Dr. Moises Ake Uc. Reserva de Derechos al Uso Exclusivo No. 04-2024-121717181700-102, ISSN: 3061-7812, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor (INDAUTOR). Responsable de la última actualización de este número, Dr. Moises Ake Uc, fecha de última modificación, 1 abril 2026.



Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias

Volumen 3, Número 2, 2026, abril-junio

DOI: <https://doi.org/10.71112/36qcce52>

**ANÁLISIS DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS PARA FORTALECER EL
PENSAMIENTO CRÍTICO DE NOVENO AÑO**

**ANALYSIS OF ARGUMENTATIVE TEXTS TO STRENGTHEN CRITICAL THINKING
IN NINTH GRADE**

María Molina Fernández

Vanessa Vargas Párraga

Ecuador

Análisis de textos argumentativos para fortalecer el pensamiento crítico de noveno año

Analysis of argumentative texts to strengthen critical thinking in ninth grade

María Molina Fernández^{a,*}

mariab.molina@pg.ulead.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0009-5697-975X>

Vanessa Vargas Párraga^a

vanesssa.vargas@uleam.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-5452-5449>

*Autor de correspondencia: mariab.molina@pg.ulead.edu.ec, ^aUniversidad Laica Eloy Alfaro de Manabí. Dirección de Postgrado, Cooperación y Relaciones Internacionales. Maestría en Educación con Mención en Lingüística y Literatura, Ecuador.

RESUMEN

Este artículo de investigación-acción tuvo como objetivo analizar el impacto de una estrategia pedagógica de “aulas críticas”, basada en el análisis dialógico de textos argumentativos del libro de texto oficial y la resignificación de los espacios de aprendizaje, sobre las habilidades del pensamiento crítico en estudiantes de Educación General Básica. El estudio involucró a 38 alumnos (de 13 a 14 años) de una escuela pública en Manta, Ecuador la investigación siguió un plan cíclico y cualitativo que comprende diagnóstico, planificación, implementación en entornos no tradicionales y evaluación reflexiva. Los resultados mostraron transformaciones relevantes en la interacción del aula, activación del discurso a través de una mayor implicación en actividades de habla, sobre todo en contextos informales, disminución de la ansiedad académica percibida y demostración de avance en las destrezas fundamentales del pensamiento crítico. Sin embargo, los estudiantes tienen dificultades persistentes para elaborar argumentos autónomos y estructuralmente organizados; se considera que esta estrategia es

efectiva para comenzar a desarrollar el pensamiento crítico al facilitar la transición de la recepción pasiva al procesamiento y cuestionamiento activos. Una implicación práctica importante es la necesidad de complementar este enfoque motivacional con fundamentos cognitivos explícitos, como modelos de estructura argumental y práctica guiada, para dar el salto hacia la formación formal y autónoma de argumentos.

Palabras clave: educación; aprendizaje; estrategias didácticas; argumentación; razonamiento; desarrollo cognitivo.

ABSTRACT

This action-research article aimed to analyze the impact of a “critical classrooms” pedagogical strategy based on the dialogic analysis of argumentative texts from the official textbook and the reframing of learning spaces on the critical thinking skills of students in General Basic Education. The study involved 38 students (aged 13 to 14) from a public school in Manta, Ecuador. The research followed a cyclical, qualitative design comprising diagnosis, planning, implementation in non-traditional settings, and reflective evaluation. The results showed significant changes in classroom interaction, increased discourse through greater engagement in speaking activities especially in informal contexts a reduction in perceived academic anxiety, and demonstrated progress in fundamental critical thinking skills. However, students continue to struggle with developing independent and structurally organized arguments; this strategy is considered effective for beginning to develop critical thinking by facilitating the transition from passive reception to active processing and questioning. An important practical implication is the need to supplement this motivational approach with explicit cognitive foundations, such as models of argumentative structure and guided practice, in order to make the leap toward the formal and independent construction of arguments.

Keywords: education; learning; teaching strategies; argumentation; reasoning; cognitive development.

Recibido: 4 junio 2026 | Aceptado: 18 junio 2026 | Publicado: 19 junio 2026

INTRODUCCIÓN

El desarrollo del pensamiento crítico equivale a un pilar central en los centros educativos contemporáneos, debido a su importancia en la formación de ciudadanos capaces de analizar información, evaluar argumentos y tomar decisiones fundamentadas (UNESCO, 2015, p.38). Si trasladamos esta perspectiva al campo de aprendizaje de la Lengua y Literatura, podemos encontrar una herramienta poderosa en la forma del modelo de comunidad de investigación propuesto por Lipman (1997).

Este enfoque cambia el centro de gravedad de la enseñanza desde la simple decodificación de textos hacia la construcción dialógica de significados, donde la lectura analítica y profunda se convierte en el insumo para un pensamiento riguroso, autocorrectivo y creativo.

Sin embargo, perdura una brecha entre este ideal formativo y la realidad observada en muchas aulas de Educación General Básica, con frecuencia, la lectura se reduce a ejercicios de comprensión literal, y el libro de texto oficial pese a contener material con gran potencial dialógico, se utiliza como un repositorio de contenidos estáticos, sin explotar su capacidad para generar controversia, cuestionamiento y pensamiento autónomo (Cassany, 2006). Este uso superficial desaprovecha una oportunidad crucial, que separa la práctica escolar del modelo dialógico y de indagación propuesto por autores como Lipman & Gómez Pérez (2016), necesarios para cultivar las habilidades de razonamiento.

El presente trabajo surge de la necesidad de abordar la brecha entre el ideal formativo y la práctica real, en la Unidad Educativa Fiscal Costa Azul de Manta. Un diagnóstico inicial

evidenció que los estudiantes de noveno año de E.G.B. exhiben dificultades significativas en el análisis y la argumentación, exteriorizadas en la incapacidad para identificar estructuras argumentativas, formular opiniones y participar en diálogos.

Con esta problemática, la investigación se propuso como objetivo general: analizar el impacto de una estrategia didáctica centrada en el análisis dialógico de textos argumentativos y la resignificación del espacio de aprendizaje, en el fortalecimiento de las competencias de pensamiento crítico (análisis y argumentación) de los estudiantes de noveno año de E.G.B. de la Unidad Educativa Fiscal Costa Azul.

De este modo, la investigación buscó responder a la siguiente pregunta: ¿De qué manera la implementación de una estrategia de aulas críticas, basada en el análisis dialógico de textos argumentativos del libro oficial y desarrollada en espacios de aprendizaje no convencionales, incide en el desarrollo de las habilidades de análisis y argumentación de los estudiantes de noveno año de E.G.B. de la Unidad Educativa Fiscal Costa Azul?

El artículo aporta evidencia concreta de que es posible salvar la brecha identificada mediante una metodología activa y situada, transformando la relación de los estudiantes con los textos académicos, promoviendo la recepción pasiva hacia el procesamiento activo y la indagación colectiva.

METODOLOGÍA

Se trata de un estudio cualitativo de tipo investigación-acción, con enfoque interpretativo y un diseño cíclico y reflexivo, siguiendo los lineamientos propuestos por Kemmis & McTaggart (1988). Este enfoque permitió, en primer lugar, diagnosticar la problemática pedagógica concreta, la falta de pensamiento crítico en el aula y, posteriormente, implementar, observar y evaluar de manera sistemática una intervención estratégica diseñada para transformar dicha realidad educativa.

La investigación se llevó a cabo en la Unidad Educativa Fiscal Costa Azul, institución pública ubicada en la ciudad de Manta, provincia de Manabí, Ecuador. La selección de la muestra fue elegida por conveniencia, debido a acceso institucional y pertinencia pedagógica. Se incluyó a 38 estudiantes (21 niños y 17 niñas) que cursan el noveno año de educación general básica (EGB), con edades de 13 a 14 años; Se obtuvo el consentimiento de la rectora y se mantuvo la confidencial en todo momento mediante códigos que combinan letras y números (p. ej., Est. 01).

La investigación se empleó en dos fases:

Fase I: Diagnóstico. Se aplicaron tres instrumentos:

Prueba de Análisis Textual: Texto El Guaraguao de Joaquín Gallegos Lara (Lengua y Literatura. Educación General Básica-Subnivel Superior, p. 119-122) para evaluar la capacidad de identificar tesis, reconocer argumentos y formular una opinión fundamentada.

Cuestionario de Actitud hacia el Debate: Un cuestionario ad-hoc de 10 ítems (escala Likert de 5 puntos) para medir la disposición afectiva hacia el debate. Un ejemplo: Siento que mis opiniones son valiosas en un debate.

Observación Participante y Análisis Documental: Se utilizó una rúbrica de observación para registrar indicadores conductuales durante sesiones convencionales y se analizaron las producciones escritas iniciales de los estudiantes para identificar marcadores de pensamiento crítico.

Fase II: Intervención (Aulas Críticas): La intervención consistió en tres sesiones de 30 minutos cada una, impartidas en tres entornos no tradicionales: cancha deportiva, gradas del auditorio y bajo un árbol. En cada sesión, se trabajó con un fragmento de texto argumentativo del libro oficial (Ministerio de Educación, 2025): No hay un plan (eta) B (p. 51), No podemos esperar (p. 215), y El derecho al aire limpio (pp. 216-217).

La estructura de cada sesión fue:

- Lectura individual silenciosa.
- Ronda de preguntas generadoras del docente.
- Discusión guiada y horizontal entre estudiantes.
- Sistema de incentivos (puntos de criticidad) para reconocer la calidad argumentativa, la vinculación texto-contexto y el respeto por las ideas contrarias.

Triangulación de métodos y fuentes (observaciones, cuestionarios, trabajos escritos). El análisis de los datos cualitativos se realizó mediante un análisis temático (Braun & Clarke, 2006). Este proceso implicó la transcripción, codificación de las discusiones, la identificación de patrones emergentes y su organización en temas claves. Los datos del cuestionario se utilizaron de manera complementaria para enriquecer la comprensión de los temas emergentes.

RESULTADOS

El diagnóstico inicial reveló un entorno con participación reducida y limitaciones argumentativas que justificaron la intervención pedagógica, podemos visualizar en la Tabla , que los estudiantes presentaban una comprensión básica de los textos, pero mostraban graves dificultades para analizarlos críticamente, especialmente para construir discursos propios; la observación conductual y el análisis documental confirmaron un aula silenciosa y acrítica, donde predominaba la reproducción literal sobre la indagación.

Tabla 1.*Resultados del Diagnóstico Inicial de habilidades de pensamiento crítico.*

Dimensión evaluada	Indicadores	Hallazgos diagnósticos (n=38)	Evidencia cualitativa (ejemplo)
Comprensión textual.	Identificar tesis central.	22 estudiantes lograron una comprensión literal superficial, sin análisis de fondo.	Identifica personajes, no la tesis social.
Habilidades de producción.	Elaboración de opinión fundamentada.	0 estudiantes. Respuestas genéricas. (me gusto o está bien)	Est. 07: El texto habla de un pájaro.
Disposición.	Actitud hacia el debate con una escala de 1-5.	Promedio de 2.8 en el cuestionario.	Est. 15: Me da miedo decir algo malo y que se rían.

Elaboración propia.

Tras la intervención, se observaron cambios significativos en tres temas principales, primero un aumento notable en la frecuencia de las intervenciones, particularmente en los escenarios no convencionales antes mencionados; un estudiante que previamente no se animaba a participar me indicó: Est. 12: En la cancha, es más como relajado, y quiero participar. (Registro cancha deportiva).

Note después que los estudiantes comenzaron a realizar preguntas de clarificación y relacionar los textos con su contexto local, indicando un avance en su procesamiento activo. Est. 24: ¿Qué quiere decir exactamente 'desarrollo sostenible' aquí? Porque en Manta, cuando construyen un hotel en la playa, no parece muy sostenible. (Registro bajo el árbol).

Pero a pesar de los avances en la participación y procesamiento, su habilidad para construir un argumento con más profundidad o formal continuó siendo un desafío mayor, sus discursos eran fragmentados. Est. 31: "Claro, el texto tiene razón... porque, o sea, contamina y

eso, y la gente se enferma... entonces, por eso... no sé, está mal. (Registro gradas del auditorio). Esta intervención muestra una intención argumentativa, pero una dificultad para estructurar lógicamente la evidencia.

En síntesis, los resultados evidencian que la intervención logró iniciar un proceso de construcción del pensamiento crítico, se produjo un cambio fundamental en la cultura de aula: los estudiantes transitaron de una postura de recepción pasiva y acrítica a una de procesamiento activo, ahora leen preguntando, relacionan los contenidos con su realidad y comienzan a evaluar la calidad del discurso propio y ajeno. La principal limitación identificada, la dificultad para la argumentación autónoma, no invalida estos logros, sino que delimita con precisión el alcance de la intervención y señala el camino para ciclos pedagógicos posteriores, será necesario complementar la activación motivacional con andamiajes cognitivos explícitos para la construcción formal de argumentos.

DISCUSIÓN

El desarrollo de esta investigación-acción permitió analizar el impacto de las aulas críticas en el pensamiento crítico de adolescentes, los resultados demuestran que la intervención logró cambios importantes en la participación y habilidades de indagación básica, aunque la argumentación autónoma permaneció como una limitación significativa.

El resultado más concluyente y más efectivo de la intervención fue la participación oral, particularmente en el escenario de la cancha, que corrobora los postulados de la pedagogía del espacio de Reggio Emilia y del aprendizaje situado de Lave & Wenger (1991). Al cambiar la actividad de análisis textual rígido del aula, se despojó a la tarea de la carga afectiva negativa asociada al fracaso y a la evaluación tradicional, el cambio de entorno lúdico de la cancha trabajó como un tercer educador, permitiendo que emergiera la voz del estudiante; posibilitó avances cognitivos donde la discusión se volvió menos seria y permitiendo una participación

considerada menos riesgosa. Alineándose con lo compartido por Alcívar Ordoñez et al. (2025) en sus hallazgos recientes enfatizan el rol del entorno físico en la reducción de la ansiedad académica y la promoción de la expresión oral en adolescentes.

Dentro de los logros observados están: la capacidad de formular preguntas de clarificación, el extrapolar ideas a la realidad actual y reconocer repeticiones en el discurso, evidenciando un fortalecimiento del pensamiento crítico, comportamientos que se alinean directamente con los estándares intelectuales propuestos por Elder & Paul (2020). Las preguntas de clarificación, como ¿Qué quiere decir exactamente?, ayudan a precisar y a evitar la ambigüedad, también a relacionar el contenido con la realidad de Manta muestra cómo se aplica el criterio de relevancia e importancia al buscar conexiones entre el texto y la vida del estudiante. Estudios recientes, como el de Ocampo-Pizarro et al. (2025), señalan que las habilidades de procesamiento activo son claves para una comprensión inferencial más profunda y para desarrollar el pensamiento crítico en la secundaria.

El reconocimiento de ideas repetidas revela la capacidad de evaluación basada en estándares de profundidad. ¿Se añade algo nuevo? ¿Hay progresión en el discurso? hallazgos que sugieren que la intervención logró que los estudiantes comenzaran a ejercer un control sobre su proceso de comprensión, pasando de ser consumidores pasivos de información a evaluadores de la misma, incluso antes de poder producir argumentos complejos, este proceso metacognitivo inicial es crucial, tal como lo señalan Hurtado-Ambrocio & Punto-Noriega (2025), para construir una base sólida hacia habilidades de pensamiento de orden superior.

La limitación persistente nos lleva a un grupo significativo de estudiantes a estructurar argumentos sólidos, a pesar de su mayor participación, no invalida la intervención, sino que delimita con precisión su alcance y señala el camino a seguir.

Desde la perspectiva de Vygotsky (2000) estos estudiantes operaban dentro de su Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) en lo relativo a la participación y la formulación de preguntas, pero

la argumentación autónoma todavía se situaba fuera de su ZDP, como un potencial por desarrollar. Debido a esta brecha identificada, a la falta de vocabulario específico y al miedo a la exposición al elaborar ideas complejas, se indica que la estrategia aplicada fue excelente para crear la necesidad y el deseo de pensar, pero ahora requiere ser complementada con un andamiaje explícito y sistemático. Existe una necesidad de herramientas concretas: modelos de estructuras argumentativas (Toulmin, 2003), listas de conectores lógicos y práctica guiada en la construcción de cadenas de razón y evidencia. La discusión libre fue el campo de práctica necesario, pero ahora necesita ser entrenada de manera más formal, tal como proponen León Baro (2020) y Ontibón Hernández (2020) al abordar la enseñanza de la argumentación escrita.

Un hallazgo colateral es la demostración de que el libro de texto oficial, criticado por su enfoque, puede ser potencial para el debate crítico, al seleccionar fragmentos como El derecho al aire limpio y someterlos a la lupa de las aulas críticas, transformándose en un material potencial generador de controversia y pensamiento; fortaleciendo de esta forma los recursos disponibles del docente, mostrando que la innovación no siempre requiere materiales nuevos, sino una nueva perspectiva para los ya existentes, coincidiendo con propuestas recientes sobre la resignificación de materiales curriculares oficiales (Betancourt Castellanos, 2025).

CONCLUSIONES

El estudio empleado permitió evaluar una estrategia pedagógica basada en la estrategia de aulas críticas para fortalecer el pensamiento crítico en estudiantes de noveno año de EGB, la intervención demostró ser una estrategia efectiva para fortalecer las bases fundamentales del pensamiento crítico, logrando una transformación significativa en la cultura de aula, en relación con el objetivo planteado, la intervención no solo logró movilizar a los estudiantes desde una postura de recepción pasiva hacia una de procesamiento activo y cuestionador, sino

que también validó el uso del texto oficial y del espacio como recursos pedagógicos clave para generar indagación dialógica.

Para la práctica docente, el combinar el cambio de escenario, con andamiajes cognitivos explícitos que sirven como lineamientos para escalar hacia la argumentación formal, es necesario proporcionar modelos al igual que listas de conectores lógicos y rúbricas de evaluación del debate que los estudiantes puedan internalizar, la evaluación del pensamiento crítico debe valorar los procesos intermedios tanto o más que los productos finales, especialmente en fases iniciales de desarrollo. Asimismo, el docente debe asumir el rol de moderador y facilitador de discusiones productivas, formulando preguntas y modelando el respeto por las ideas.

Para profundizar en esta línea de trabajo, se sugieren las siguientes rutas de investigación futura: se propone implementar una investigación de diseño mixto, complementando la misma estrategia con un instrumento estandarizado de evaluación del pensamiento crítico, para obtener datos cuantitativos que complementen el análisis cualitativo, resultaría beneficioso realizar un estudio longitudinal, aplicando y haciendo seguimiento a la estrategia a lo largo de un año lectivo completo o en grados consecutivos, para observar la evolución a largo plazo y el avance hacia la argumentación compleja.

Concluyendo, esta investigación-acción valida que el fortalecimiento del pensamiento crítico es un proceso gradual, que comienza con la creación de las condiciones afectivas y sociales para el pensamiento, sigue con el desarrollo de habilidades precursoras y aspira a la construcción autónoma de argumentos. El estudio aporta una metodología concreta y replicable para iniciar ese proceso transformador en las aulas ecuatorianas.

Declaración de conflicto de interés

Los autores declaran no tener vínculos con instituciones o entidades comerciales que puedan representar un conflicto de intereses. Asimismo, esta investigación no ha recibido financiamiento externo que pudiera condicionar sus resultados o conclusiones.

Declaración de contribución a la autoría

María Molina Fernández: Conceptualización, redacción del borrador original.

Vanessa Vargas Párraga: Conceptualización, redacción del borrador original.

Declaración de uso de inteligencia artificial

Los autores declaran que utilizaron la inteligencia artificial como apoyo para este artículo, y también que esta herramienta no sustituye de ninguna manera la tarea o proceso intelectual. Después de rigurosas revisiones con diferentes herramientas en la que se comprobó que no existe plagio como constan en las evidencias, los autores manifiestan y reconocen que este trabajo fue producto de un trabajo intelectual propio, que no ha sido escrito ni publicado en ninguna plataforma electrónica o de IA.

REFERENCIAS

- Alcivar Ordoñez, L. G., Maridueña Novillo, P. F., Paz Flores, S. J., Ordinola Quito, G. A., & Alcivar Lòpez, L. E. (2025). La importancia de las estrategias de lectura crítica en la comprensión de textos científicos. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(3), 1482-1503. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i3.17759
- Betancourt Castellanos, R. (2025). Ruta pedagógica enfocada en discursos mediáticos para el fortalecimiento del pensamiento crítico en los estudiantes del municipio de Valencia, Córdoba -- Colombia. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 6(2). <https://doi.org/10.56712/latam.v6i2.3703>

- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.
- Elder, L., & Paul, R. (2020). *Critical Thinking: Tools for Taking Charge of Your Learning and Your Life* (4th ed.). Rowman & Littlefield.
- Hurtado-Ambrocio, O., & Punto-Noriega, E. A. (2025). Pensamiento crítico en universitarios de Ayacucho-Perú, 2024. *Prohominum*, 7(4), 499–518.
<https://doi.org/10.47606/acven/ph0413>
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988). *The action research planner* (3rd ed.). Deakin University Press.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.
- León Baro, L. (2020). Habilidades de argumentación escrita en la universidad. *Estudios lambda. Teoría y práctica de la didáctica en lengua y literatura*, 5(1), 1-31.
<https://doi.org/10.36799/el.v5i1.102>
- Lipman, M. (1997). *Thinking in education*. Cambridge University Press.
- Lipman, M., & Gómez Pérez, M. (Trad.). (2016). *El lugar del pensamiento en la educación*. Octaedro.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2025). *Lengua y Literatura. Educación General Básica-Subnivel Superior* (1ra ed.). Maya Ediciones.
- Ocampo-Pizarro, S. R., Pajuelo-Gamboa, J. P., Garro-Aburto, S. F., Mendoza Zuñiga, M., & Llerena Espinoza, E. M. (2025). Influencia del pensamiento crítico en la comprensión inferencial de estudiantes de secundaria. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 9(38), 1674-1685.
<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i38.1008>

- Ontibón Hernández, E. (2020). Lectura crítica de textos argumentativos en ciclo 5. *Revista Caminos Educativos*, 6(1), 9-16. <https://doi.org/10.36436/22564527.255>
- Reggio Children. (1998). *The hundred languages of children: The Reggio Emilia approach—Advanced reflections* (2nd ed.). Ablex Publishing.
- Toulmin, S. E. (2003). *The uses of argument* (Updated ed.). Cambridge University Press.
- UNESCO. (2015). *Replantear la educación: ¿Hacia un bien común mundial?* UNESCO.
- Vygotsky, L. S. (2000). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica. (Trabajo original publicado en 1978).