

Reconocimiento de la diversidad y escritura de textos argumentativos en el aula universitaria.

Jorge Iván Vargas Vargas¹

RESUMEN

Escribir para aprender, en un proceso de enseñanza, implica hacer rupturas paradigmáticas a propuestas didácticas basadas en la instrumentalización de los contenidos para orientarla como proceso intencional que busca articular la teoría con la experiencia y transformar las condiciones de aprendizaje. Por ello esta investigación implementó una didáctica basada en el reconocimiento de la diversidad para promover el desempeño en la escritura de textos argumentativos en el aula universitaria. El estudio se orientó desde el paradigma de investigación cuantitativa, desarrollando un estudio correlacional con un diseño cuasi experimental. Se aplicó la estructura de textos argumentativos de Martínez (2002) para recoger la información y sistematizar de acuerdo a tres dimensiones: situación de enunciación, forma de organización superestructural y género discursivo y se retomó la evaluación del nivel de desempeño para cada indicador propuesta por Calle y Quintero (2019). En el análisis de esta investigación se muestran los resultados obtenidos en las aplicaciones del pre-test y el pos-test en la población de estudio, determinada por un grupo de estudiantes de segundo semestre que asisten al curso de escritura de textos argumentativos en una universidad privada de la ciudad de Cali.

Como resultado se observa mayor capacidad interpretativa, evidenciada en las posturas asumidas frente a un texto, en la organización y exposición de los argumentos planteados y en la motivación para desarrollar cada temática. Así mismo, los estudiantes trabajan en contexto, reconociendo y reflexionando sobre su entorno y haciendo lecturas críticas de su realidad. Además, se evidencia que la aplicación de la didáctica aporta a la formación no solo académica sino democrática de los y las estudiantes.

Palabras clave: reconocimiento, diversidad humana, didáctica de la escritura, escritura argumentativa, pensamiento crítico, aula universitaria.

¹ Magister en Educación desde la Diversidad, Universidad de Manizales; Licenciado en Lenguas Modernas de la Universidad del Valle. Profesor universitario. Correo electrónico: ivanvargasvargas20@gmail.com

SUMMARY

Writing to learn, within a teaching process, implies rupturing paradigmatic didactic proposals, based on the instrumentalisation of content in order to orient it as an intentional process which seeks to link theory with experience, and thus transform learning conditions. Hence this research implements a didactic approach based on the recognition of diversity in order to improve students' writing of argumentative texts within the university classroom. The study was guided by the quantitative research paradigm, developing a correlational study with a quasi-experimental design. Martínez's (2002) argumentative text structure was applied to the data collection process according to three dimensions: situation of enunciation; form of superstructural organisation; and discursive genre. The evaluation framework for the level of student argumentative proposed by Calle and Quintero (2019) was used. The analysis shows the results obtained pre-test and post-test within the study population, drawn from a group of second semester students attending the argumentative text writing course at a private university in the city of Cali.

The results show a greater interpretative capacity, evidenced in the positions assumed in relation to a text; in the organisation and exposition of the arguments put forward; and in the motivation to develop each theme. Likewise, students engage with their context, recognising and reflecting upon their environment and engaging in critical analysis of their reality. Furthermore, it is evident that the application of didactics contributes not only to the academic but also the democratic education of students.

Keywords: recognition, human diversity, didactics of writing, argumentative writing, critical thinking, university classroom.

INTRODUCCIÓN

El reconocimiento de la diversidad social, cultural y de capacidades a partir de la escritura de textos argumentativos propone comprender cómo desde el campo educativo, se puede avanzar hacia la reflexión acerca de la exclusión como una acción que puede negar la diversidad en relación con la condición étnica, social, cultural, de género, etc.

Por lo tanto, al hablar de reconocimiento no se puede dejar de lado su problematización desde el punto de vista filosófico, enmarcado en una perspectiva histórica mundial, que retoma aquellos elementos claves para entender cómo es que hoy se apela a él dentro de la narrativa académica, social, política y cultural, para situarlo dentro de las explicaciones con mayor fuerza argumentativa en relación con la sociedad misma.

En este sentido, debe precisarse que el reconocimiento parte de una situación concreta enmarcada en un escenario de luchas y es por esta razón, que se retoma y valida la tesis de Dussel (1994) quien argumenta que, el encubrimiento del otro es la narrativa sobre la cual se construyó la historia, se legitimó una cultura eurocéntrica dominante que pretendía eliminar las diferencias de manera tajante, para consolidar un orden social homogéneo desde Europa, quizás para borrar todo vestigio de aquellos lugares, culturas, prácticas, símbolos e individuos, que la ilustración y en general el mundo occidental catalogó como “barbarie”, “salvajismo”, en oposición a la “civilización” al no ser consideradas válidas como referentes de vida a seguir, por lo que resultó mejor imponer una forma de ser, percibir y vivir el mundo tomando como único referente el mundo occidental con Europa a la cabeza.

De manera que, el eurocentrismo se propuso como la forma de ver, vivir y agenciar las sociedades, algo a lo que Castro (2007) ha denominado “la estructura triangular de la Colonialidad: Colonialidad del ser, Colonialidad del poder y Colonialidad de saber” (pp.79-80) pero que desde la década de los años 70, Wallerstein (2006), venía atreviéndose a plantear como “Abrir las Ciencias Sociales” que con el tiempo se resumiría en una analítica narrativa ubicada en lo que se denomina sistema-mundo-moderno-capitalista, como un llamado a reconocer las semejanzas y diferencias de las sociedades no occidentales, y la forma como se constituyeron pueblos, cosmovisiones y formas de relacionarse que debían facilitar su reconocimiento y posicionamiento para reelaborar no solo la epistemología con la que se construyeron las ciencias sociales, también como un esfuerzo que se ubica en la necesidad de potenciar las investigaciones en un sentido de lo político para comprender y transformar las realidades de los pueblos no occidentales entre ellos, América Latina con su diversidad étnica, cultural, social y de género.

Es en este sentido político que se sitúa esta investigación educativa ya que, producir textos escritos, remite a concebir la escritura como instrumento epistémico vinculado con la generación de conocimientos y comprensiones del mundo. Hoy día, la escritura en el ámbito académico se entiende desde los códigos comunicativos propios de cada disciplina (Carlino, 2005) y, en efecto, su desarrollo no se considera un estado final, exclusivo de una sola de ellas, sino el resultado de acciones conjuntas y consecutivas, intencionadas y orientadas a formar estudiantes con conciencia de la importancia de la lectura y la escritura en su formación académica. En ese sentido, escribir un texto argumentativo es el resultado de un proceso que permite encontrar nuevas relaciones de sentido sobre temas concretos, entrar en diálogo con diferentes autores y formar un criterio propio que permita oponerse o adherirse a las tesis expuestas en dichos textos.

Como afirman Mier y Arias (2004) “La escritura no se concibe en el vacío, sino que se construye en un marco cultural del cual se alimenta. En ella, no solo se conjugan elementos lingüísticos sino también acontecimientos culturales, sociales... que son los que crean significación en la mente de quién lee” (p.9). Para los estudiantes universitarios, la escritura representa el acceso a una nueva cultura discursiva y, en consecuencia, a su aprendizaje y desarrollo. Por esta razón las universidades ofrecen cursos básicos para aprender técnicas necesarias que permitan construir textos escritos, porque al restringir la formación escritural a un momento inicial del desarrollo educativo cerraría las puertas para su enseñanza en la educación superior y a un proceso de acompañamiento y orientación permanente que les permita a las y los estudiantes hacer parte de la comunidad de discurso académico (Carlino, 2002).

En el marco de las consideraciones anteriores, los estudios de Zambrano, Orozco y Caro, (2016); Franco (2016); Molina (2017); Alonso (2019); Henríquez (2019); Torres y Calle (2019) y León (2020) plantean el ejercicio de escritura como un eje articulador de la formación disciplinar y al mismo tiempo ponen en contexto las prácticas de enseñanza en relación con la escritura de textos argumentativos para facilitar el aprendizaje de los estudiantes universitarios y su desarrollo académico – intelectual más allá de unas simples técnicas para hacer bien el ejercicio escritural. Así mismo, en los trabajos de Molina, (2015); García y Chaparro, (2017); Cornejo, (2017); Olivar, León y Román, (2017); Cajicá, (2018); Chanchi y Muñoz, (2018); Mora, (2019); Lozano y Medina, (2019) y Alfaro y Herrera, (2020) se evidencia que el discurso y el argumento pueden servir también de herramientas para in-visibilizar al otro.

El reconocimiento de la diversidad humana es uno de los avances más significativos dentro de la investigación y más si se aborda en el contexto de la educación (Echeverri, 2021), de ahí que, la implementación de una didáctica basada en el reconocimiento de la diversidad que promueva el desempeño en la escritura de textos argumentativos en el aula universitaria, permite entender cómo el uso del lenguaje se puede considerar una forma de invisibilizar o develar al otro en el contexto de la diversidad porque con él se construye al otro y la identidad y esto, a su vez, es lo que justifica el abordaje del discurso argumentativo en contextos educativos como el universitario porque desde lo escrito, lo discursivo y la interacción entre los sujetos que confluyen en el aula, se pueden terminar definiendo el lugar o rol que ocupan dentro de una sociedad.

MARCO CONCEPTUAL

En este apartado se presentan los conceptos de reconocimiento, didáctica de la escritura, escritura argumentativa como los ejes sobre los cuales se desarrolla la interpretación de los datos y su problematización.

Reconocimiento

En esta investigación se asume el reconocimiento como propuesta teórica asociada a un asunto de carácter social que parte desde una perspectiva filosófica, desarrollada y ampliamente problematizada por Axel Honneth, en parte de su obra, pero que tiene especial énfasis en los planteamientos que le dan soporte epistemológico a partir de los planteamientos de Hegel, plasmados en un texto que hace alusión directa al tema.

Un primer planteamiento de Hegel retomado por Honneth (1997) se refiere al reconocimiento recíproco como una necesidad social que se materializa con las instituciones para poder garantizar la libertad; el segundo se corresponde con un instinto de autoconservación que como seres humanos se manifiesta como si fuera una confrontación de guerra cuando no se es reconocido, el tercero es la necesidad de asumir el Estado como mediador en las relaciones sociales, porque es dentro de él que se materializa el reconocimiento.

El punto de partida de Honneth (1997) se corresponde con el hecho de asumir el reconocimiento como una necesidad del hombre enmarcada en la lucha por concretarse en una persona jurídica, al parecer ajustada a lo que se denomina un ciudadano que debe reconocer a

los otros reconociéndose a sí mismo, porque el estado de naturaleza, aunque es problemático, es donde puede concretarse la búsqueda por mantener una estabilidad social, jurídica y política, para poder establecer relaciones más o menos equitativas. Este sería el primer paso para poder asegurar una convivencia, es decir, el poder vivir con el otro que, sin ser igual, al menos es semejante.

Este primer planteamiento sugiere entonces que dentro de la sociedad sólo es posible lograr la convivencia armónica en todo el sentido de la palabra si se logra, primero, el reconocimiento como parte de la constitución de un orden que, para el momento histórico de Hegel era político, para Honneth (1997) es más social porque no se basa solo en una mediación dentro del estado de naturaleza, sino en una necesidad de lograr una estabilidad, que parte del pensamiento social compartido, en un escenario de constantes luchas y ajustes a lo que se necesita para concretarse definitivamente, ello no quiere decir que no existan disensos, porque estos últimos son los que incentivan la construcción de dicho pensamiento.

El otro asunto que Honneth enfatiza es el hecho de comprender que el reconocimiento va más allá de la persona jurídica al configurarse en una apuesta por la necesidad de ser parte de una sociedad que se va conformando y al mismo tiempo de asumirse en los planes de ella, razón por la cual considera este acto como un contrato social que va aparejado de las mismas circunstancias que lo fundamentan al momento de establecer las normas y requerimientos de orden jurídico – moral propios de lo que se puede considerar una disposición del hombre para poder estar con los otros.

Esa idea de contrato social establecida dentro de la problematización antes planteada, se puede asumir como una condición necesaria para que los principios que aparentemente refuerzan esa necesidad de vivir bajo un control absoluto, tal como lo plantea la teoría que apela al estado de naturaleza del todos contra todos y su especial represión, termina siendo solo un aparente miedo infundado, porque al fin de cuentas si el hombre necesita vivir con el otro, primero debe reconocerlo como parte de su existencia y avance, en todos los sentidos, incluyendo el social.

Un asunto bastante problemático en la argumentación realizada por Honneth (1997) con respecto al reconocimiento, está asociado a la idea de confrontación, la razón radica en asumir que cuando se está dentro de una lucha entre los individuos es que se hace evidente no solo la necesidad de ser reconocido uno del otro, también se impulsa al derecho para que pueda servir de mediador y configure de manera más acertada dicho reconocimiento en función de los procesos de configuración del orden jurídico y político que deviene en mejores relaciones sociales, aunque en principio resultan hostiles, porque al final se debe asumir un avance

materializado en la norma y la claridad desde el punto de vista ético y moral, es decir, se trata de aceptar que hay reconocimiento al lograr materializar una norma que funciona como mediadora en las relaciones sociales, para disminuir un poco la hostilidad.

Este argumento permite comprender que cuando se habla de reconocimiento en lo social, se está identificando una lucha que tarde o temprano se escalará, aunque dependiendo de la sociedad, puede pasar a confrontaciones más agresivas. Pero ello no necesariamente implica una eliminación del otro, porque el orden social debe someterse a estudio de los vacíos que hay dentro del orden social para que se reconozcan las diferencias, se acepten y se legisle sobre ellas pero, sobre todo, se actué en función de la apropiación que pueda tenerse sobre las características de los sujetos que buscan ser reconocidos y que también son parte del sistema social. De esta forma, se termina validando el contrato social que no es otra cosa que el Estado y sus instituciones, al sentirse reconocidos dentro de él, todos estarán actuando bajo las normas que les dieron dicho reconocimiento. Lo ético es la posibilidad de actuar en el marco de dichas normas, atendiendo sus orientaciones en el momento de establecer relaciones sociales; mientras lo moral es lo que permite a los individuos asumir lo que consideran bueno y rechazar lo malo, esta valoración dependerá de su forma de pensar.

Otro asunto importante en la propuesta de Honneth (1997) está en asumir que el reconocimiento es el eje sobre el cual se han fundado las sociedades desde el momento en que se empezaron a dilucidar las diferencias en lo cultural y lo social, debido a que los sistemas organizados no habían incluido por diferentes circunstancias a todos quienes deben ser parte de la sociedad.

Por ejemplo, en Colombia se reconoció de manera legal a las comunidades negras e indígenas, esto sucedió después de haberse agenciado un proceso de cambio constitucional en donde se libraron confrontaciones ideológicas, políticas y culturales, porque al hacer dicho reconocimiento se debía asumir que también tienen derechos pese a las diferencias que tiene en su cosmovisión y prácticas culturales, ocupar unos territorios y estar dentro del espacio geográfico del Estado; con el tiempo se han promulgado leyes para que puedan fortalecer su identidad étnica – cultural y puedan participar en lo que les compete al momento de proyectar su futuro.

Por esta razón, es inevitable que se avance en el reconocimiento en razón de la reconfiguración permanente del orden social producto de las luchas que permiten ampliar cada vez más esta noción en relación con aquellos que han luchado por dicho reconocimiento.

Si bien el aporte de Honneth a la cuestión del reconocimiento está sustentada en una conceptualización histórica, política y por momentos cultural, no alcanza a plantear aquellos

escenarios de lucha que han sido desarrollados desde una línea intercultural asociada a las minorías y por ende a las necesidades mismas de los contextos donde se desarrollan, por esta razón se considera importante incluir también el planteamiento de Faundes (2017) quien considera que en el campo de las luchas por el reconocimiento a nivel cultural hay una necesidad de establecer diálogos y construcciones que ampliarían el horizonte democrático, y que, entre otras cosas, debe estar presente en casi todos los escenarios de la vida social, entre ellos el educativo, teniendo en cuenta los procesos de configuración de los estados y las pautas de relación social que terminaron por invisibilizar a los grupos a los que se les denominó minorías.

De manera que, el reconocimiento tiene un componente bastante fuerte arraigado en lo cultural y todas las construcciones identitarias que se derivan de él, por lo que resulta imperativo asumir que, indiscutiblemente, está asociado por razones históricas y sociales a un profundo reclamo por ser parte de una sociedad sin pretensiones de homogeneizar o imponer una sola cultura. Al fin de cuentas, vivimos en sociedades diversas, donde la diferencia es la fortaleza misma sobre la que se debería sustentar las normas, valores y principios del orden social.

Por otro lado, debe también asumirse que el reconocimiento como bien ha señalado Aguilera (2015) no puede quedarse en una simple noción que lleva un implícito de conocimiento como lo ha planteado Honneth sino que se trata de incluir, porque ello implica no solo aceptar quien es el otro en su diferencia marcada hacia los demás sino que va más allá al plantear un espacio configurado de acciones que permiten acercarse y ser parte, en razón de la necesidad social de favorecer la equidad desde de la diversidad.

De manera que, el reconocimiento tal como se propone en esta investigación acoge la diversidad humana, pero en realidad designa esta categoría para referirse a todas aquellas manifestaciones de la cultura y la sociedad para lograr concretar no solo el poder saber y conocer del otro, sino la necesidad de que sea incluido como parte de la sociedad, es decir, reconocer a las personas como seres humanos que tienen historia, identidad, forma de ver el mundo, condición social, étnica – cultural y orientación sexual diversa, y conforman la escenarios de la vida social, en este caso la universidad como escenario para la formación académica, profesional y vital.

Didáctica de la escritura

La didáctica de la escritura según Villaseñor (2013) es parte de lo que se ha denominado didáctica de la lengua definida como un proceso que consiste en el estudio de la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura, que están unidos de forma irremediable a la producción de textos académicos en las aulas universitarias, para lo cual se producen reflexiones teóricas y metodológicas en las que se plantean diferentes visiones acerca de la forma de lograr que los estudiantes se apropien del lenguaje y puedan desarrollar el hábito de la lectura y la escritura de forma óptima, respondiendo a los intereses personales y académicos implicados en la formación profesional.

Ahora bien, la actividad formativa para la escritura que deben enseñar los docentes y aprender los estudiantes en las aulas universitarias por lo general están diseñadas dentro de lo que Carlino (2005) ha delimitado como Alfabetización académica, un proceso de estudio que recoge nociones y estrategias que suelen desarrollarse para conocer y ser parte de una cultura discursiva, en la que se encuentran inmersas las diferentes disciplinas en el ámbito universitario y que, al mismo tiempo, responden a las actividades ejecutadas por los docentes, consistentes en producir y analizar textos requeridos para que los estudiantes puedan aprender la disciplina a la cual se inscribieron.

En concordancia con lo anterior, Vergara y López (2021) asumen que la promoción de la escritura académica es una actividad fundamental para que los estudiantes tengan una formación profesional óptima, se pueda producir y difundir los conocimientos necesarios que se sitúan en el contexto universitario, teniendo en cuenta las diferencias en la forma en la que están organizados los conocimientos de las diferentes disciplinas y sus implicaciones en la actividad formativa profesional de los estudiantes universitarios.

De manera que, la didáctica de la escritura se corresponde con las formas en las que se enseña y aprende el lenguaje en su versión escrita, está sustentada en prácticas educativas que responden a las necesidades identificadas dentro de los contextos formativos de quienes pueden ser considerados los sujetos de aprendizaje, es decir, los estudiantes, que a su vez dependen – hasta cierto punto- de los conocimientos y orientaciones de quienes la promueven, los docentes, que se encargan de mostrar un punto de partida para que se pueda concretar el ejercicio de escribir en forma estructurada, clara y precisa.

En ese sentido, la didáctica de la escritura que se asume en esta investigación se corresponde con la necesidad de promover el reconocimiento de la diversidad humana, es decir, se trata de enseñar a escribir de una forma en la que los y las estudiantes no solo entiendan

como hacerlo bien en sus procesos educativos particulares sino, también, la importancia de comprender lo escrito como parte de un escenario social, en donde como comunidad académica tenemos la capacidad de aplicar las estrategias discursivas para que la sociedad avance en el reconocimiento de derechos.

Escritura argumentativa

La escritura argumentativa según Vielma (2021) es un ejercicio sustentado en la necesidad de lograr que los estudiantes puedan mejorar sus habilidades no solo en términos de la comunicación que se requiere para dar cuenta de un tema, también es un proceso de pensar de forma crítica para lograr entender las voces que sustentan la elaboración teórica y conceptual de temas abordados en el ámbito académico, por lo general exigido a los estudiantes para que entiendan de qué se trata y quienes podrían ser eventualmente las “autoridades académicas” que han aportado o problematizado el tema abordado.

Lo anterior sugiere que la argumentación escrita debe tener un componente reflexivo que amerita conocer a profundidad no solo como se debe escribir para argumentar, sino que es necesario pensar de manera crítica, ir más allá de lo escrito –que es al mismo tiempo lo argumentado- por parte de quienes aportan conocimientos dentro de un campo o disciplina académica e intelectual, porque con ello el estudiante logra mejorar su escritura y apropiarse de los conocimientos que puede utilizar para el desarrollo de su ejercicio académico – profesional. Al menos eso es lo esperado.

En esa dirección, Larrain y Burrows (2020) sostienen que la escritura argumentativa es una actividad que requiere habilidades del pensamiento para cuestionar aquello que se aprende, con el propósito de incentivar el diálogo de los argumentos de otros, para después construir los propios y plasmarlos en un texto, que debe tener la solidez necesaria para ser considerado válido en un escenario académico, en este caso el universitario, donde se le exige al estudiante la capacidad de desarrollar habilidades discursivas y escritas, para consolidar todo un sistema de pensamiento que responda a las demandas de la disciplina en la que se inscribe su formación.

Por otro lado, señala Vielma (2021) que la argumentación escrita exige del estudiante la capacidad de construir aquellos argumentos que dan soporte a su tesis y al mismo tiempo debe apoyarse en otros textos de quienes son considerados autoridades. Esta comprensión es recurrente dentro del ámbito académico universitario porque al escribir es importante reconocer que lo que se dice no es invención inicial, por el contrario, ya hay suficiente evidencia a la que se suele denominar científica. Lo anterior se sustenta en que las disciplinas están apoyadas en

desarrollos investigativos que requieren lectura, reflexión, análisis y elaboración de textos que permiten la elaboración conjunta de conceptualizaciones y problematizaciones teóricas para lograr validez y aportar a lo existente.

Teniendo presente el planteamiento anterior, se puede entender que para argumentar de forma escrita, es necesario conocer ampliamente aquellos textos sobre un tema en particular, ver que tanto se ha logrado avanzar en términos de conocimiento, cuáles son los cuestionamientos que se hacen a algunas tesis propuestas por investigadores y científicos si es el caso, los elementos más comunes y las tesis más aceptadas, qué problemas se abordan, sobre esos problemas, cuáles son los conceptos y teorías emergentes y la forma como apoyan o sustentan lo que sirve como soporte para ser aceptado por quienes leen o escriben sobre el mismo tema. Se trata de una tarea que exige pensar críticamente, lo que implica un proceso constante y consciente de mejora en la lectura y la escritura académica.

ESTRATEGIA METODOLÓGICA

Tipo de investigación

Esta investigación se considera de tipo cuasi experimental en donde se estableció un antes del ejercicio de escritura derivado de las actividades didácticas por parte de los participantes y un después de haber terminado dicho ejercicio, razón por la cual se aplica un Pre-test y Pos-test; de acuerdo a Hernández, Fernández y Baptista (2014) los estudios cuasiexperimentales se acercan a lógica de un experimento, pero difieren de este porque su población ya está definida previamente, en este caso, se trata de un grupo de estudiantes de segundo semestre que asisten al curso de escritura de texto argumentativos en una universidad privada de la ciudad de Cali.

Diseño

Por otro lado, se acoge a un diseño descriptivo correlacional debido a las variables definidas, reconocimiento de la diversidad y la escritura de textos argumentativos, en concordancia con ello, Hernández et al, (2014) plantean que los estudios de este tipo recogen información de cada una de las variables propuestas para luego poder establecer la relación entre las dos y como ello aporta a la intención determinada al inicio de la investigación.

Definición y operacionalización de categorías

A continuación, se presenta la definición de las categorías de análisis y su operacionalización en la siguiente tabla:

Tabla 1. Operacionalización de categorías

Dimensiones	Situación de enunciación (la construcción enunciativa formada de las imágenes del enunciador, enunciatario y lo referido, los cuales son sujetos discursivos puestos en escena en el enunciado).			Forma de organización superestructural (la forma de organización superestructural, hace referencia a un esquema organizativo, abstracto y global al que se adapta el contenido del texto argumentativo).			Género discursivo (está relacionado con la práctica social enunciativa, su definición se realiza a través de la tipificación de la situación social de comunicación nombrando el contrato social de habla establecido entre el locutor e interlocutor de acuerdo abordaje de una determinada temática).		
	Enunciador	Enunciatario	Lo referido	Introducción	Argumentación o desarrollo	Conclusión	Locutor	Interlocutor	Tema
Indicadores	Autor asumiendo un punto de vista con intencionalidad discursiva	Imagen o rol dado al lector del texto referente a la actitud de respuesta esperada.	Voces o discursos ajenos que trae el enunciador principal en apoyo o refuerzo de su punto de vista en el enunciado.	Parte del texto que expone el punto de vista defendido, sustentado o validado por el enunciador	Parte de la estructura global, donde tienen lugar las razones, reflexiones, motivos o argumentos que el autor utiliza para sustentar, defender o validar su punto de vista que esbozó en la introducción	Reflexión final que va en sintonía con la argumentación y se construye con base en argumentos relacionados con punto de vista central y el desarrollo del texto.	Sujeto discursivo autor del enunciado	Destinatario del enunciado y de quien se desea una respuesta activa	tema privilegiado y dominio abordado de que trata el texto, en relación con la Intención del Locutor y el objetivo del mismo respecto al Interlocutor.

Fuente: ajustado de Calle y Quintero (2019)

Instrumentos

Inicialmente se diseñó una primera prueba piloto evaluando la producción de textos argumentativo (artículo de opinión) de estudiantes con características similares a los participantes de la presente investigación utilizando una rejilla para recoger la información y sistematizar de acuerdo a tres dimensiones situación de enunciación, Forma de Organización Superestructural y género discursivo, para las cuales se construyeron tres indicadores por cada una de ellas con sus respectivos índices (1=bajo, 2=medio y 3=alto), donde 27 que corresponde a la puntuación máxima para cada producción textual con base en las dimensiones, y 9 la mínima.

Posteriormente, el nivel de desempeño se determinó en base el rango de valoración según el puntaje total obtenido (bajo= 9 a 14, medio= 15 a 21 y alto= 22 a 27 puntos). Entonces los textos escritos producidos por los participantes responden a la consigna: Escribe un artículo de opinión en el que plantees tu punto de vista sobre el uso que los jóvenes hacen de las redes sociales, el cual será leído por la comunidad educativa de la institución. El instrumento se adaptó del documento de investigación escrito por Calle y Quintero (2019)

Una vez evaluada y ajustada, se procedió a pedir a los estudiantes participantes de la investigación que hicieran un ejercicio de escritura argumentativa (Acuerdo o desacuerdo). En ella se indicó a los estudiantes que escogieran una sola de las siguientes cuestiones y argumentaba en un texto corto (no más de 1 página) por qué está a favor o en contra de esta cuestión.

Cuestiones argumentativas posibles: (escoja una)

- Considero que las mujeres deben tener los mismos derechos y tratos que los hombres.
- Las personas de la comunidad LGBTI deben tener los mismos derechos y tratos que las personas heterosexuales. Por ejemplo, expresar su afecto en público, casarse y adoptar.
- Las personas con alguna discapacidad deben tener las mismas oportunidades de acceso a educación, salud, empleo etc., que las demás personas.
- Las comunidades étnicas, afrocolombianas e indígenas deben tener los mismos derechos y tratos que las demás personas.
- Los ciudadanos venezolanos en Colombia y los migrantes de otras ciudades deben tener las mismas oportunidades de acceso a educación, salud, empleo etc., que las demás personas

Población y Muestreo

La población se corresponde con los estudiantes de segundo semestre de una universidad privada de la ciudad de Cali; mientras que la muestra estuvo conformada por 12 estudiantes, hombres y mujeres, de segundo semestre de varias carreras, matriculados en el curso de producción de textos, de una universidad privada de la ciudad de Santiago de Cali.

De acuerdo con Hernández et al, (2014) se considera un muestreo no probabilístico por conveniencia, la razón principal es que se contaba con el acceso a los participantes de la investigación por ser parte del curso antes mencionado, quienes participaron de manera voluntaria no sin antes informar de lo que se trataba.

Procedimiento

Inicialmente, se presentó el curso de producción de textos a los estudiantes de segundo semestre matriculados en él, luego se les explicó lo que se realizaría en el marco de la investigación y se les preguntó si estarían dispuestos a participar a lo que respondieron afirmativamente. En la

segunda sesión del curso se les pidió que realizaran un texto escrito, tal como se describió en el apartado anterior, dicho texto se constituyó en la prueba inicial o pre-test.

Luego de aplicar y analizar el pre-test, se desarrollaron las sesiones de clase como se había planeado. En cada una de ellas se abordaron los componentes de la argumentación escrita para que los estudiantes pudiesen ir aprendiendo de manera detallada cada uno de los componentes y se fuera familiarizando con ellos, el abordaje de estos componentes argumentativos se desarrolló teniendo como base la lectura de textos relacionados con el reconocimiento de la diversidad. En las últimas sesiones del curso, los y las estudiantes desarrollaron un escrito igual y con los mismos temas propuestos al inicio. Este escrito se consideró como el pos-test o prueba final.

Una vez se realizó el pos-test, se realizó el análisis comparativo con el pre-test para poder establecer los avances y la efectividad de lo que ellos habían aprendido en el curso.

RESULTADOS

Una vez obtenidos los resultados de la aplicación del pre-test, los estudiantes en la dimensión situación de enunciación, en el indicador “enunciador”, obtienen un porcentaje de 75%, esto quiere decir que, al momento de asumir un punto de vista sobre el tema escogido, logran manifestar una intencionalidad discursiva, sin embargo, persiste la dificultad de asumir dicha intencionalidad de forma constante (ver tabla 2).

En el indicador denominado “enunciatorio” se obtiene un 50% que se corresponde con un nivel medio, lo que implica que los estudiantes exponen medianamente una imagen dada al lector con respecto a la respuesta esperada, se trata de entender que ellos pueden ofrecer una idea de lo que quieren plantear en forma muy general, si bien lo logran no alcanza a ser definitiva (ver tabla 2).

Por otro lado, al revisar los resultados del indicador “lo referido”, un 25% de los estudiantes obtienen un nivel medio, mientras que el 75% restante se encuentra en un nivel bajo, lo que quiere decir que, al momento de escribir toman muy poco del discurso de otros para sustentar el propio o lo hacen muy poco explícito (ver tabla 2).

Por otra parte, en la dimensión, “forma de organización superestructural”, el 66,66% de los estudiantes obtuvieron un nivel medio en el indicador “introducción”, el 25% obtuvo un nivel alto, mientras que el 8.33% obtuvo un nivel bajo; por su parte en el indicador “argumentación o desarrollo” el 83.33% de los estudiantes obtiene un nivel medio, el otro

16,67% restante obtiene un nivel bajo; el indicador “conclusión” el 66.66% tiene un nivel medio, el 16,66% un nivel bajo y el 16,66% restante un nivel alto (ver tabla 2).

Los resultados sugieren que los estudiantes identifican medianamente cuál es la idea o tesis central en su escritura y, al mismo tiempo, pueden argumentar y concluir de forma más o menos coherente con lo que plantearon al inicio del mismo.

Con respecto a la dimensión “género discursivo” en el indicador “locutor” el 41.66% de los estudiantes presentó un nivel medio mientras que, el 58.33% un nivel bajo; por otro lado, el indicador “interlocutor” el 75% presentó un nivel medio, el 16.67% un nivel bajo y el 8.33% restante un nivel alto; en el indicador “tema”, el 83.33% tuvo un nivel medio, mientras el 16.67% un nivel bajo (ver tabla 2).

De los resultados obtenidos en la dimensión “género discursivo” se puede plantear que, a más de la mitad de los estudiantes les cuesta trabajo reconocer quien es el locutor, pero al mismo tiempo puede identificar el interlocutor y el tema, esto quiere decir que hay un nivel medio en esta dimensión.

Tabla 2. Resultados de la aplicación del pre-test

DIMENSIONES INDICADORES	SITUACION DE ENUNCIACION			FORMA DE ORGANIZACION SUPERESTRUCTURAL			GENERO DISCURSIVO			Desempeño estudiante	Porcenta je Siendo 27 respuest as el 100%
	Enunciado r	Enunciatar io	Lo referido	Introducci ón	Argumenta ción o desarrollo	Conclusión	Locutor	Interlocuto r	Tema		
ESTUDIANTES											
David Santiago Carvajal	2	2	2	2	2	2	1	2	2	17= Medio	62.96%
Eris Daneyi Orozco	3	2	1	3	2	3	2	3	2	21= Medio	77.78%
Geraldine Hernández	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9= Bajo	33.33%
Jeidy Liliana Collazos	3	2	1	3	2	3	2	2	2	20= Medio	74.07%
Juan Manuel Torres	2	1	2	2	2	2	1	2	2	16= Medio	59.26%
Juan S. Valderrama	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9= Bajo	33.33%
Julian Steban Santamaria	2	1	2	3	2	2	1	2	2	17= Medio	62.96%
Karen Dayana Jimenez	3	2	1	2	2	1	1	2	2	16= Medio	59.26%
Katerin Andrea Andrade	2	1	1	2	2	2	1	2	2	15= Medio	55.56%
Kevin Antonio Muñoz	2	2	1	3	2	3	2	2	2	19= Medio	70.37%
Linda Katherine Troche	2	1	1	2	2	2	1	2	2	15= Medio	55.56%
Luisa Maria Diaz	2	1	1	2	2	2	2	2	2	16= Medio	59.26%
Porcentajes por cada columna, es decir, por cada indicador.	58.33% Medio	41.67% Medio	25% Medio	50% Medio	83.33% Medio	50% Medio	33.33% Medio	75% Medio	83.33% Medio	83.33% Medio	Promedi o de los 12 porcenta jes
	16.67% Bajo	58.33% Bajo	75% Bajo	16.67% Bajo	16.67% Bajo	25% Bajo	66.67% Bajo	16.67% Bajo	16.67% Bajo	16.67% Bajo	58.64%
	25% Alto			33.33% Alto		25% Alto		8.33% Alto			
Porcentajes por cada dimensión (los 3 indicadores)	Situación de Enunciación 41.66% Medio 50% Bajo 8.33% Alto			Organización Superestructural 61.11% Medio 19.44% Bajo 19.44% Alto			Género Discursivo 63.88% Medio 33.33% Bajo 2.78% Alto				

Fuente: elaboración propia de acuerdo a los resultados de la aplicación del pre-test

Ahora bien, con respecto a los resultados de la prueba final o Pos-test los resultados se presentan en la tabla 3; en ella se observa que en la dimensión “situación de enunciación”, en el indicador “enunciador” el 20% de los estudiantes tuvo un nivel medio, mientras que el 80% restante fue alto; en el indicador “enunciatorio” el 20% presentó un nivel medio, mientras que

el 80% obtuvo un nivel alto; con respecto a “lo referido” el 10% presentó un nivel medio mientras que, el 90% restante alto (ver tabla 3).

La dimensión “forma de organización superestructural”, en el indicador “introducción” el 20% de los estudiantes tuvo un nivel medio, el 80% fue alto; en el indicador “argumentación o desarrollo” el 10% presentó un nivel medio y el 90% alto; en el indicador “conclusión” el 20% tuvo un nivel medio y el 80% alto (ver tabla 3).

Con respecto a la dimensión “genero discursivo”, en el indicador “locutor” el 30% tuvo un nivel medio, mientras que, el 70% fue alto; en el indicador “interlocutor” el 10% presentó un nivel medio y el 90% restante fue alto; por otra parte, el indicador “tema” mostró a un 10% con nivel medio y el 90% restante con nivel alto (ver tabla 3).

Tabla 3. Resultados de la aplicación del pos-test

DIMENSIONES INDICADORES	SITUACIÓN DE ENUNCIACIÓN			FORMA DE ORGANIZACIÓN SUPERESTRUCTURAL			GÉNERO DISCURSIVO			Desempeño estudiante	Porcentaje Siendo 27 puntos el 100%
	Enunciador	Enunciario	Lo referido	Introducción	Argumentación o desarrollo	Conclusión	Locutor	Interlocutor	Tema		
ESTUDIANTES											
DSC	3	3	3	3	3	3	2	3	3	26=Alto	96.29%
EDO	3	3	3	3	3	3	3	3	3	27=Alto	100%
GH	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18=Medio	66.66%
KVM	3	3	3	3	3	3	3	3	3	27=Alto	100%
JMT	2	2	3	2	3	2	2	3	3	22=Alto	81.48%
JCC	3	3	3	3	3	3	3	3	3	27=Alto	100%
ADZ	3	3	3	3	3	3	3	3	3	27=Alto	100%
KDJ	3	3	3	3	3	3	3	3	3	27=Alto	100%
KAA											
KAM	3	3	3	3	3	3	3	3	3	27=Alto	100%
LKT											
LMD	3	3	3	3	3	3	3	3	3	27=Alto	100%
Porcentajes por cada columna, es decir, por cada indicador.	20% Medio	20% Medio	10% Medio	20% Medio	10% Medio	20% Medio	30% Medio	10% Medio	10% Medio	10% Medio	Promedio de los 12 porcentajes 94.44%
	80% Alto	80% Alto	90% Alto	80% Alto	90% Alto	80% Alto	70% Alto	90% Alto	90% Alto	90% Alto	
Porcentajes por cada dimensión (los 3 indicadores)	Situación de Enunciación 16.66% Medio 0% Bajo 83.33% Alto			Organización Superestructural 16.66% Medio 0% Bajo 83.33% Alto			Género Discursivo 16.66% Medio 0% Bajo 83.33% Alto				

Fuente: elaboración propia de acuerdo a los resultados de la aplicación del pos-test

Comparación del desempeño en la escritura de textos argumentativos antes y después de la implementación de una didáctica

Al comparar los resultados del pre-test y el pos-test, se pueden plantear algunos aspectos claves en cada una de las dimensiones. Por ejemplo, en la dimensión situación de enunciación se obtuvo una variación del 77% en el nivel alto, debido a que en el pre-test se obtuvo sólo 5,56%, mientras en el pos-test se registró un 83.33%; de otra parte, se logra establecer que el nivel bajo no registró ningún porcentaje en el pos-test, cuando en el pre-test tenía un 44.44%, por otro

lado, se obtuvo un 50% de nivel medio en el pre-test, mientras que, en el pos-test se obtuvo un 16% (ver tabla 4).

Tabla 4. Comparación pre-test y pos-test dimensión situación de enunciación

Situación de enunciación	
Pre-test	Pos-test
50% medio	16% medio
44.44% bajo	0% bajo
5.56% alto	83.33% alto

Fuente: elaboración propia de acuerdo a los resultados obtenidos

A partir de la información anterior a propósito de la situación de enunciación se pasa de un nivel medio bajo a un nivel medio alto, esto quiere decir que, los estudiantes al inicio de la didáctica no lograban comprender muy bien cuáles eran esas condiciones sociales que permitían emitir un mensaje a través de un texto escrito, por ejemplo, quién lo emite, para quiénes, cuándo y dónde, situación que mejoró después de la implementación porque los estudiantes lograron identificar buena parte de las condiciones que permiten emitir un mensaje en los textos y los ejercicios propuestos.

Con respecto a la dimensión forma de organización superestructural se logran identificar los siguientes resultados: en el pre-test se registró un 72.22% de nivel medio, mientras en el pos-test bajó a 16%, en el pre-test se obtuvo 13.88% de nivel alto, mientras que en el pos-test aumentó a 83.33%, por su parte, el nivel bajo obtuvo un porcentaje del 13.89%, mientras en el pos-test bajó a 0%; el nivel alto registró un 13.88% en el pre-test y 83.33% en el pos-test (ver tabla 5).

Tabla 5. Comparación pre-test y pos-test dimensión forma de organización superestructural

Forma de organización superestructural	
Pre-test	Pos-test
72.22% medio	16% medio
13.89% bajo	0% bajo
13.88% alto	83.33% alto

Fuente: elaboración propia de acuerdo a los resultados obtenidos

De la información anterior se puede inferir que, al inicio los estudiantes escribieron textos que tenían datos e informaciones que al parecer eran de otras voces, pero sin articulación

con la propia, lo que dificultaba su entendimiento, no había argumentos claros, no se planteaban ideas que llevaran un hilo conductor. Lo otro es que los estudiantes presentaron al inicio fallas en el planteamiento de las tesis que pretendían defender, posteriormente lograron poner su voz como la más importante, aunque un poco titubeante en razón del miedo al señalamiento y las reacciones de sus compañeros, pero al final pudieron organizar un texto con una introducción donde plantearon el tema, la tesis central a defender, el desarrollo utilizando diversos argumentos sustentados en diversas voces sobre el tema, para al final llegar a una conclusión.

Esta primera muestra que corresponde a una misma estudiante nos da cuenta del avance evidenciado en el proceso.

Texto inicial

Las personas con alguna discapacidad deben tener las mismas oportunidades de acceso a educación, salud, empleo etc., que las demás personas.

Estas personas son una minoría que requieren atención y solidaridad por parte de todos, muchas de estas personas son muy capaces de desarrollar su vida y desenvolverse en su entorno siempre y cuando tengan la forma de comunicarse, es similar cuando se es extranjero en un lugar donde el lenguaje es diferente, se requiere que haya un intérprete para comunicarse.

Veámoslo de esta manera, así como se adecuan instalaciones para tener más parqueaderos y beneficiar a empleados y clientes, también se deberían modificar para facilitarles el acceso y desplazamiento a personas con movilidad reducida o con alguna otra discapacidad, como por ejemplo, rampas para sillas de ruedas, señalización en braille como también capacitación para lenguaje de señas, pienso que este tipo de lenguaje se debería enseñar desde el colegio como se hace con cualquier lengua extranjera, de esta forma tendríamos una cultura más incluyente y mas cerca de tener las mismas oportunidades independiente si se tiene o no una discapacidad, por otro lado, si hablamos de discapacidad cognitiva, pienso que también se deben tener las mismas oportunidades pues muchas veces el nivel de discapacidad no le impide realizar la labor, es cuestión de evaluar el desempeño tal cual como lo hacen con cualquier otra persona.

Muchas veces se lanzan juicios de valor sin antes conocer su trasfondo y realidad.

Texto final

¿PORQUE INCLUIR EL LENGUAJE DE SEÑAS EN EL SISTEMA EDUCATIVO?

Debido a la globalización, aprender el idioma inglés se está volviendo cada vez más una necesidad pues este es considerado el lenguaje universal, pero, como colombianos viviendo nuestro día a día en una comunidad hispana, debemos tener en cuenta que hay poblaciones más cercanas con necesidad de comunicación y no precisamente en inglés. El lenguaje de señas es muy empleado en Colombia, según Quintero (2018), "es considerada un patrimonio cultural del país y que debe garantizarse acciones para protegerla, divulgarla y garantizar que la población que la usa tenga acceso total a ella. De hecho, esta 'danza de la comunicación' con la que interactúan los sordos, es la lengua nativa diferente al castellano con más usuarios en país." Por esta razón considero que enseñar lenguaje de señas es más importante que el inglés en nuestro sistema educativo o por lo menos, se le debe dar la misma importancia. A continuación, en los siguientes párrafos les plantearé las razones por las cuales considero se debe de incluir en nuestro sistema educativo y desde temprana edad.

Aprender lenguaje de señas nos permitirá comunicarnos con una población más inmediata. Pues, al ser un país de habla hispana, el lenguaje principal es el español. Por consiguiente, no es urgencia la comunicación en inglés. Por el contrario, para las personas con pérdida de audición es necesario el poder desenvolverse en su entorno social. Según Tovar (2001), "Aproximadamente un 2% de la población colombiana sufre de pérdida auditiva en algún grado... Esto equivale a una población de una ciudad grande." Entonces, lograríamos la inclusión desde temprana edad de esta comunidad marginada.

Por otro lado, **Promueve la generación de la conciencia de la inclusión. Es decir, a medida que pasa el tiempo, lograríamos comunicarnos con esta comunidad dejando de un lado la discriminación por ignorancia del lenguaje. De este mismo modo, se tendría una mejor percepción del entorno diverso de la sociedad. De hecho, ayudaría a disminuir los conflictos sociales. Según IB World (2019), "Los alumnos... desarrollan habilidades de pensamiento crítico al identificar conceptos específicos como la inclusión, la discriminación y la pérdida de audición". Por lo tanto, el lograr comprender las dificultades del otro aportaría mucha a la creación de sociedad incluyente y socialmente colaborativa.**

Algunas personas piensan que enseñar inglés es más importante que el lenguaje de señas por lo que es el lenguaje universal. Sin embargo, encontramos personas con pérdida auditiva a nivel mundial con dificultades para comunicarse con la sociedad. Aunque, al igual que las otras lenguas, pueden variar un poco dependiendo del país, existen un conjunto de señas para comunicarse internacionalmente. En otras palabras, el lenguaje de señas puede llegar a ser el lenguaje universal. Según Naciones Unidas (2021), "Establece que tienen el mismo estatus que las lenguas habladas y obliga a los estados partes a que faciliten el aprendizaje de la lengua de señas y promuevan la identidad lingüística de la comunidad de las personas sordas." Por tanto, el estado debe facilitar el aprendizaje del lenguaje de señas y que mejor que iniciar desde temprana edad.

También hay quienes piensan que el idioma inglés brinda mayor oportunidad de trabajo. Pero no siempre es así, muchas veces nos es posible acceder tan fácil a vacantes bilingües. Además, en el entorno donde vivimos hay muchas más vacantes donde no se requiere ser bilingüe. Por el contrario, se requiere habilidades de atención al cliente. Por esta razón, el aprender lenguaje de señas es un plus en nuestra hoja de vida. Esto es un beneficio para el colaborador pues, según Diario Gestión (2021), "Pueden interpretar a las personas sordas en alguna situación en la que haya dificultades en la comunicación dentro de la empresa, convirtiéndose en un colaborador estratégico."

En conclusión, el lograr incluir el lenguaje de señas en la educación formal del país nos proporcionará a futuro un cambio de conciencia y mejoramiento de la comunidad. Teniendo en cuenta lo anteriormente mencionado, es bueno preguntarse: ¿Vale la pena invertir en una educación incluyente?

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Diario Gestión. Lengua de señas: ¿por qué capacitar a los trabajadores de una empresa? Diario gestión, Septiembre 01 de 2021. Recuperado de <https://gestion.pe/tendencias/lengua-de-senas-por-que-capacitar-a-los-trabajadores-de-una-empresa-comunidad-sorda-del-peru-lenguaje-inclusivo-noticia/>

QINTERO, Rafael. Estuvo prohibida y cambia por país: curiosidades de la lengua de señas. El Tiempo, 21 de febrero 2018. Recuperado de <https://www.eltiempo.com/vida/educacion/curiosidades-de-la-lengua-de-senas-185256>

IB Blog. Por qué los alumnos deberían estudiar una lengua de señas. IB Blog, Abril 24 de 2019. Recuperado de <https://blogs.ibo.org/blog/2019/04/24/por-que-los-alumnos-deberian-estudiar-una-lengua-de-senas?lang=es>

Naciones Unidas. ¡Firmamos por los Derechos Humanos!, La ONU. Septiembre 23 de 2021. Recuperado de <https://www.un.org/es/observances/sign-languages-day>

TOVAR, Lionel. La importancia del estudio de las lenguas de señas. Cultura sorda. 2021. Recuperado de <https://cultura-sorda.org/la-importancia-del-estudio-de-las-lenguas-de-senas/>

En esta estudiante se evidencia una notable mejoría en su consciencia sobre el proceso de escritura de los textos argumentativos, lo que le permite al mismo tiempo presentar propuestas más claras y concretas para una necesidad social tan sentida por ella como urgente: aportar a la inclusión social desde el sistema educativo. Es este el tema que ella escogió desde su texto inicial, trabajó durante todo el semestre y presentó muy mejorado en su texto final. Su escrito inicial se compone sólo de dos párrafos y una línea final en los que presenta un panorama muy sucinto del tema y apenas logra mostrar su postura al respecto, pero sin profundidad, con poco desarrollo y sin soportes, voces o referencias que respalden lo expuesto. Su texto final, en cambio, se compone de un título a modo de pregunta provocadora que intentará resolverse con el texto y seis párrafos distribuidos así: una introducción al tema que presenta un panorama de la situación y datos de respaldo, la presentación de una tesis a defender no sólo concisa, clara y pertinente sino, además, retadora y propositiva para la sociedad y el sistema educativo; y una oración bisagra final en la que describe lo que desarrollará en su escrito. Dos argumentos, cada uno desarrollado en un párrafo completo, con sus respectivos desarrollos, respaldos y cierres. Dos párrafos más en los que considera los contraargumentos o posturas contrarias a la propia y discute con ellas, apoyándose en datos y referencias apropiadas para esto. Finalmente el artículo de opinión de la estudiante cierra con una conclusión en la que interroga de nuevo a quienes leen sobre la importancia de considerar lo planteado y vislumbra panoramas futuros de mejoría social si se camina en el sentido propuesto.

La última dimensión denominada género discursivo obtuvo los siguientes resultados: un nivel medio en el pre-test con un porcentaje del 66.66%, mientras que en el pos-test se obtuvo un porcentaje del 16% en el mismo nivel, lo que muestra una disminución del 50.6%; sin embargo, el nivel bajo en el pre-test registró un 30,55% y el pos-test un 0%; el nivel alto en cambio obtuvo un 2.78% en el pre-test, mientras en el pos-test este mismo nivel registro el 83.33% (ver tabla 6).

Tabla 6. Comparación pre-test y pos-test dimensión género discursivo

Genero discursivo	
Pre-test	Pos-test
66.66% medio	16% medio
30.55% bajo	0% bajo
2.78% alto	83.33% alto

Fuente: elaboración propia de acuerdo a los resultados obtenidos

Al analizar este cambio se puede plantear que, los textos escritos al inicio no daban cuenta de una organización formal ni suficientemente coherente con la estructura de los textos argumentativos, se planteaban ideas que no se corresponden con un ejercicio de investigación y lectura que propendiera por una argumentación lo suficientemente sólida; asimismo, se destaca el hecho de ubicar estas ideas en forma generalizada sin que ello representara una fundamentación en voces o autoridades sobre el tema, el reconocimiento en esta parte se veía poco claro porque los estudiantes solo se limitaban a lanzar juicios, pero con la implementación de los ejercicios se puede identificar una tendencia a acogerlo como parte integrante del lenguaje que denota una empatía o identificación de situaciones problemáticas en donde se debe tomar posición a favor del reconocimiento a la diversidad, por ejemplo, cuando se hace una valoración de situaciones en las que se está discriminando o excluyendo a una persona por su condición étnica, social o cultural, ya pueden asumir una posición a favor o en contra, pero con argumentos claros y bien desarrollados.

Luego de haber presentado la comparación entre el nivel de escritura antes y después de la implementación de la didáctica, se puede inferir, el nivel aumentó debido a que los estudiantes lograron mejorar en relación con la producción escrita de textos argumentativos, pero al mismo tiempo pueden identificar los aspectos involucrados en otros textos y acoger los argumentos o las voces de otros para sustentar la suya propia con relación al reconocimiento de la diversidad. Una segunda muestra nos permite ver esto con claridad.

Texto inicial

<<Los ciudadanos venezolanos en Colombia y los migrantes de otras ciudades deben tener las mismas oportunidades de acceso a educación, salud, empleo etc., que las demás personas.>>

Mi postura no es en contra totalmente frente al planteamiento, pero no estoy de acuerdo en que deban de gozar de las mismas oportunidades que un ciudadano colombiano, teniendo en cuenta que las crisis migratorias dentro del país están fuera de control, y además, de que Colombia realmente no presta o da unas oportunidades tan dignas de acceso a educación, salud, empleo y demás oportunidades de crecimiento para los propios ciudadanos Colombianos, entonces creería yo que primero se debería atender la falta de oportunidades que carece ya el pueblo Colombiano y luego si ocuparse de buscar o crear, algunas ayudas u orientaciones para generar oportunidades para las personas migrantes.

Y si se les va a generar oportunidades que no sean con la misma prioridad que se le tendría que dar a un ciudadano colombiano, pues bien se sabe que la salud tanto publica como privada en Colombia, ya es nefasta, la educación pública no es de la mejor calidad, el desempleo cada vez crece más y la creciente migración venezolana solo lo ha hecho aumentar. En conclusión creo que Colombia no está en condiciones apta para atender u ofrecer oportunidades en todos los ámbitos a los migrantes.

Texto final

EL ABUSO DE AUTORIDAD EN COLOMBIA

Como bien sabemos Colombia es un Estado social de derecho, regido por una democracia; pero ¿es realmente esto cierto? Las instituciones de orden, como la Policía Nacional o el **Esmao** están creadas para promover el orden en la ciudadanía, pero esto no es del todo cierto, pues estas "instituciones de Orden" están entrenadas para la guerra, para luchar en campos de batalla en contra del crimen organizado y el narcotráfico, y es por ello que actúan de esta misma manera frente a la ciudadanía en general. En Colombia las fuerzas públicas cometen abuso de autoridad, por el simple hecho de portar un uniforme, creen que pueden pasar por encima del pueblo o peor aún burlarse de este. A continuación, presentare algunas de las muchas causas por las cuales el pueblo colombiano, ha mostrado su descontento por el abuso de autoridad de las fuerzas públicas.

Las fuerzas públicas en Colombia han golpeado, herido y hasta asesinado a manifestantes que ejercían su derecho a la libre protesta durante las manifestaciones de este año. Y es que en casi todos los casos eran protestas pacíficas que se tomaban violentas con la llegada de ellos. **Asimismo**, lo evidenciaron las columnistas del New York Times, que el pasado 5 de mayo dedicaron la portada del diario referente a la situación que vivía el país, "y en ocasiones han abierto fuego contra manifestaciones pacíficas y lanzado latas de gas lacrimógeno desde vehículos blindados, según más de una decena de entrevistas realizadas por **The New York Times** con testigos y familiares de los fallecidos y heridos." (TNYT, 2021). **De hecho**, no es la primera vez que se ven este tipo de actos de violencia por parte de las fuerzas públicas durante manifestaciones en el país, como lo fue el caso de Dilan Cruz en el 2019, manifestante asesinado por un proyectil de arma de fuego permitida para el **Esmao**. **A pesar de**, que el informe de la muerte de Dilan dice que el disparo del agente no fue intencional, es claro que su actuar no fue prudente, ya que el agente implicado tenía en sus manos un arma de fuego que ponía en riesgo la vida de los manifestantes.

Por otro lado, existen muchos más casos de abuso de autoridad por parte de las fuerzas públicas, no solo en el marco de la protesta social, como el de Anderson Arboleda, un joven que habría muerto tras la golpiza con mazos de madera que le propinó un policía en Puerto Tejada, departamento de Cauca. O el de la joven de 20 años violada en un bus de la Policía Metropolitana de Bogotá, por parte de un patrullero que aceptó los cargos ante la Fiscalía." (Andrés Paromo, 2020). Y es que su forma de actuar nos es más que el reflejo de enseñanza de sus superiores, y parece ser que a nadie con un alto cargo dentro de la institución le importara, de hecho, pareciera que ni al mismísimo presidente de la República le importara. Pues en lugar de buscar soluciones a esta problemática y castigar a los oficiales implicados, se enorgullece y sale a felicitar a sus "fieles soldados de guerra" por su excelente labor. **Entonces**, me pregunto ¿será que, el presidente y sus fuerzas armadas conocen de dignidad y derechos humanos?, pues al parecer no;

pues el abuso de autoridad parece ir de la mano con la enorme corrupción dentro del Estado Colombiano que sin duda proviene desde el cargo más alto.

Sin embargo, hay quienes salen en defensa de las fuerzas públicas, argumentando que ese es su trabajo y están a favor de su actuar, algo **esta** claro es que rechazamos todo tipo de violencia y el estar a favor de esta, solo demuestra la ignorancia y falta de empatía de la cual carecen muchos ciudadanos colombianos. **Además**, la labor de las fuerzas está para garantizar el desarrollo a plenitud de los derechos y libertades de los ciudadanos, no para pasar por encima de ellos y creer que están en lo correcto, por el simple de hecho de portar un uniforme de una entidad que les enaltece dichos actos.

Por otro lado, están quienes dicen que "no todos son malos", que son unos cuantos los que dañan la imagen de las instituciones, la imagen que ellos mismos crearon. **Pues**, resulta que decir esto, solo se convierte en una contradicción pues por un lado están aceptando que, si cometen abuso de autoridad y por el otro lado, están justificando su actuar, entonces me pregunto yo, ¿no se supone que todos deberían de ser buenos y deberían de actuar bien? ¿será que, quienes afirman esto no conocen de la historia del país? **Pues**, pareciera que su indiferencia les cegará la conciencia.

En conclusión, es claro que en Colombia existe el abuso de autoridad por parte de las fuerzas públicas, y nadie hace nada al respecto y quienes hacen algo resultan amenazados e intimidados, es por ello por lo que no podemos hablar de un país democrático en donde, para empezar sus gobernantes no aceptan que la violencia no debe ser una base de fundamento para su disciplina. **Que**, en lugar de cambiar de uniformes, comiencen por cambiar su mentalidad tan cerrada, que se instruyan y se exija que se eduque a quienes en realidad quieren portar un uniforme con dignidad. **Por otra parte**, muy distinto sería que se invitara mucho más en educación, y entender que a través del dialogo se entiende la gente.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Julie Turkewitz y Sofia Villamil, Artículo de opinión, La fuerza policial de Colombia, hecha para la guerra, encuentra un nuevo frente de batalla en las calles, **Mayo** 05 de 2021, Diario **The New York Times**, de: <https://www.nytimes.com/es/2021/05/12/espanol/protestas-colombia-policia.html>
- Andrés Paromo Izquierdo, Artículo de opinión, La brutalidad policial en Colombia no puede ser comparada con la ira de la población que debe proteger, Septiembre 11 de 2020, WASHINGTON POST, de: <https://www.washingtonpost.com/es/post-opinion/2020/09/11/la-brutalidad-policial-en-colombia-no-puede-ser-comparada-con-la-ira-de-la-poblacion-que-debe-protger/>

Este segundo estudiante pasa de un texto inicial en contra de los migrantes, específicamente los venezolanos, en Colombia a uno final en el que aboga por la defensa de los DDHH y condena el actuar violento de la fuerza pública en contra de quienes defienden sus derechos. Esto es ya un indicio positivo de reconocimiento tanto de las diferencias como de los derechos que le subyacen y quizá permita avanzar hacia posturas más inclusivas en su caminar por la vida.

En términos del proceso de escritura hay también una muy notable mejoría pues en su texto inicial, compuesto sólo por un par de párrafos, hay una serie de elementos mencionados, pero con poco desarrollo y no presentados como argumentos que se respalden con datos, referencias u otros soportes. Podría incluso verse más bien como un texto descriptivo de la situación y no como uno argumentativo que fue lo solicitado. Su escrito final, en cambio, está muy acorde con la estructura de los textos argumentativos y presenta un título claro, un párrafo introductorio apropiado en el que presenta el tema, su tesis y lo que va a desarrollar, argumentos desarrollados completamente, bien respaldados y cada uno en párrafos completos; contraargumentos que discute con propiedad y datos de apoyo para reforzar su postura frente al tema y finalmente una conclusión que sintetiza muy bien en un párrafo de cierre.

Análisis de los aportes de las actividades didácticas a la escritura de textos argumentativos y el reconocimiento de la diversidad

Los estudiantes logran mejorar sus habilidades comunicativas y su proceso de pensar críticamente, evidencian las fuentes que han aportado, ahora desde fuentes un poco más académicas tales como Google académico, academia.edu o Scielo.org, o problematizado el tema abordado, reflexionando y tomando postura acerca de las mismas. Así, las actividades didácticas aportaron a la mejora de la escritura del modo de organización argumentativo, al mismo tiempo que les permitieron apropiarse de conocimientos nuevos a la hora de producir un texto académico, lo cual involucró el examinar y conocer a profundidad la situación del tema para establecer la organización superestructural en relación con el género discursivo (Vielma, 2021). Por lo anterior, dejaron de basar sus ideas en supuestos o juicios de valor, entendiendo además la posición de ventaja o desventaja y exclusión o inclusión social en la que se encuentran los sujetos a partir de su reconocimiento en la sociedad tal como se puede observar en los ejemplos más arriba de los dos estudiantes en el que uno de ellos pasa de escribir inicialmente en contra de los migrantes presentes en el país a un texto final en el que aboga por la defensa de los DDHH y condena el actuar violento de la fuerza pública en contra de quienes defienden sus derechos y otra que pudo plantear en su escrito final, de forma más estructurada y clara que en el primero, sus propuestas sobre una necesidad social tan sentida por ella como urgente: aportar a la inclusión social desde el sistema educativo y en la que vislumbra panoramas futuros de mejoría social si se camina en el sentido propuesto.

De esa manera, lograron ubicar el contexto sobre la temática a partir de la situación enunciada, que se evidencia en el entendimiento de las circunstancias que dan origen a la misma, visibilizando la diversidad como un fenómeno social, cuyas características, desarrollo y dinamismo, permite al estudiante que produce un texto académico, mostrar y sentar una posición reflexiva y responsable frente a una temática tan sensible e importante como lo es el reconocimiento de la diversidad humana y los derechos que todos y todas tenemos a vivir con dignidad.

Adicionalmente, mostraron habilidades para cuestionar los planteamientos de las autoridades académicas sobre la temática correspondiente, permitiendo la construcción de sus propios argumentos (Larrain y Burrows, 2020), retomando las ideas que responden a los cuestionamientos realizados y que favorecieron el planteamiento de sus argumentos, aprendiendo así, como plantea (Vielma, 2021), que en el ámbito universitario, los discursos,

respuestas, aportes y debates acerca de algo deben sustentarse con fuentes académicas que lo han abordado y/o estudiado.

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos en la investigación muestran que la propuesta didáctica implementada, con las y los estudiantes para la escritura de textos argumentativos y el reconocimiento de la diversidad, hizo que asumieran que el hecho de plantear un planteamiento personal en forma de tesis sobre una idea o tema, era la forma correcta de sustentar aquello que merece especial opinión. De manera que, al comunicar o enviar un mensaje a través del texto escrito no sólo se busca una comprensión y posible adhesión de parte de quien lo lee, sino que se busca construir una reflexión más profunda del asunto en cuestión y por esta razón, al señalar los vacíos en la argumentación, se logra comprender que para opinar hay que conocer y ello demanda analizar y señalar con suficiente claridad los planteamientos que otros han sugerido con anterioridad sobre el tema.

Lo anterior tiene sentido en dos direcciones, por un lado, se asume que la didáctica de la escritura es un proceso donde se debe planear, ejecutar y evaluar las actividades de forma cuidadosa para lograr que los estudiantes desarrollen las habilidades requeridas al momento de argumentar, por lo menos en eso se coincide con Villaseñor (2013) y se complementa con lo planteado por Carlino (2005), además de servir para la formación profesional óptima según Vergara y López (2021).

Por otro lado, se considera importante comprender que el reconocimiento, como acción enmarcada en lo social y cultural, les permitió a los estudiantes comprender que no hay una sociedad conformada por un solo tipo de individuos. Su presencia e irrupción en el ámbito universitario en una sociedad como la colombiana, y la caleña, sobre todo, exige acercarse y tomar postura frente a las realidades que atraviesan aquellos que, por tener una condición diferente a la hegemónica, son discriminados y excluidos socialmente y que, a partir de este acercamiento y este posicionamiento, se participe de la comprensión del entramado de relaciones sociales en tensión que somos y que todos y todas merecemos respeto y eso se logra cuando nos reconocemos.

Al respecto, lo planteado por Honneth (1997) en relación con la necesidad de reconocer desde el cuestionamiento que los sujetos con una condición diferente hacen a la sociedad, no se trata de un asunto individual, sino una necesidad casi obligatoria de sentirse reconocidos como seres humanos que demandan un lugar digno dentro de ella, por esta razón, las

actividades didácticas implementadas siempre estuvieron atravesadas por la necesidad de abordar aquellas problemáticas en las que los sujetos involucrados en ellas demandaran su lugar, pero sobre todo se les respetara y eso es un logro cuando los estudiantes no solamente aceptan por fuerza de sentimientos, sino por el conocimiento de la realidad relacionada con ello.

Así las cosas, el reconocimiento de la diversidad es un factor clave para que la escritura se vuelva un ejercicio enriquecedor y potenciador de las competencias requeridas para lograr que los estudiantes en su proceso de formación, desarrollen un pensamiento crítico y puedan comprender la sociedad en la que viven. Al mismo tiempo, que puedan favorecer la construcción de sociedades más equitativas, es decir, abordar la escritura como un ejercicio académico que termina por aportar a la formación de sujetos que construyen contextos un poco más democráticos.

El otro aporte identificado está relacionado con la necesidad de lograr que los estudiantes pudiesen escribir textos argumentativos. Antes de implementar las actividades didácticas, no podían hacerlo suficientemente, porque no lograban identificar argumentos, se hacía difícil tener coherencia en la forma de presentar la tesis, desarrollarla y concluir de forma puntual, clara y precisa y no vinculaban voces de otros o lo hacían sin explicitarlo. A medida que se fueron desarrollando los ejercicios, se empezó a notar el cambio en la escritura, un poco más fluida y más pensada hasta lograr que se potenciarán las habilidades para pensar y asumir una posición crítica con lo que leían y escribían y con su entorno.

Lo anterior se relaciona con lo que Larrain y Burrows (2020) sostienen sobre la escritura argumentativa, en el sentido de cuestionar argumentos, reflexionar y construir los propios, esta es una de las tareas más importantes dentro del proceso puesto que se trata de reconocer las voces que han hablado y hablan sobre los asuntos que nos interesan para reconocer nuestra propia postura y voz sobre éstos. Identificar a quienes han escrito sobre el tema y llegar a dialogar con esas voces para sustentar la propia y materializar nuestra voz en textos bien escritos, con claridad y solidez, lo que al final le da sustento a nuestro escrito tal como lo evidencia nuestra tercera muestra en la que el estudiante escribe un excelente artículo final y da muestras claras de notable mejoría en su consciencia sobre el proceso de escritura de los textos argumentativos. En su escrito inicial, de sólo dos párrafos, presentó su postura a favor de la inclusión social de personas con discapacidad, pero planteó pocos argumentos al respecto y los que presentó fueron poco desarrollados. En su artículo final sobre la importancia de la implementación del acuerdo de paz, es evidente que lo trabajado en el curso impactó de manera muy positiva su proceso pues, en primer lugar, la superestructura de este tipo de textos, está

perfectamente planteada y desarrollada. Así mismo, las macroproposiciones están expresadas de manera clara y concisa; la tesis y sus argumentos guardan perfecta relación y se desarrollan completa y pertinentemente. Así mismo, las voces o posturas contrarias son traídas a su texto de manera clara y están suficientemente discutidas y refutadas cuando es necesario con los soportes adecuados.

Texto inicial

EJERCICIO 1 ESCRITURA ARGUMENTATIVA

Cuestión: *Las personas con alguna discapacidad deben tener las mismas oportunidades de acceso a educación, salud, empleo etc., que las demás personas.*

La historia evolutiva de la humanidad se encuentra atravesada por una máxima infranqueable: somos una especie en movimiento, adaptativa, consumidora, que desecha lo que considera no le sirve y que acepta solo a los más fuertes. Así mismo, las ciencias humanas se han encargado de la solemne tarea de clasificar a hombres y mujeres entre normales y anormales, aptos y no aptos, competentes e incompetentes, buenos y malos. Dicho lo anterior, en la conformación de las sociedades modernas se hace evidente una tradición de rechazo y abandono hacia lo diferente, hacia las capacidades distintas o las condiciones disímiles al común de la sociedad. Es decir, el repudio y la negación de los derechos de las -mal nombradas- discapacidades.

En contraste con lo anterior, desde mi posición personal, propongo que como sociedad nos haría bien recordar siempre el artículo de apertura de la *Declaración Universal de Derechos Humanos*, que expone: *Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros.* En este sentido, las personas con capacidades diferentes deben tener las mismas posibilidades y garantías que cualquier otro ser humano. Además, no debe haber dudas ni obstáculos para otorgarles lo que por ley les corresponde, y lo que éticamente nos compete a todos los habitantes del orbe, es propender por la dignidad de hombres y mujeres, por hacer valer sus derechos bajo la premisa que estos son inalienables e inextinguibles. Ya debemos dejar de lado eso de ser la sociedad de los más fuertes y los mejor adaptados, más bien seamos una sociedad para todos y todas sin excepciones ni clasificaciones.

Texto final

DUQUE Y EL CAMINO DE LA OMISIÓN AL ACUERDO DE PAZ COLOMBIANO

En Colombia, por más de cincuenta años, se vivió una insalvable confrontación entre los dos actores más grandes del conflicto armado interno del país. La guerrilla de las FARC-EP y la Fuerza Pública Colombiana se enfrentaron por años, alternando golpes, retrocesos, victorias, derrotas, pérdidas humanas y materiales. Mientras tanto, generaciones de colombianos esperaban impacientes la consolidación de nuevas salidas del conflicto, diferentes al sometimiento de una de las partes por medios bélicos. Por consiguiente, el inicio de los diálogos de paz y el posterior acuerdo entre las partes en el año 2016, reflejaban los deseos de muchos y sintetizaban las pretensiones de vivir en un país en paz. Sin embargo, desde la oposición al acuerdo, surgió el candidato que ganó la presidencia del país para el año 2018. De manera que, actualmente se puede evidenciar que el acuerdo de paz de Colombia está siendo incumplido por el gobierno de Iván Duque Márquez. Dicho lo anterior, en las líneas subsiguientes se examinará lo referente a la implementación, cumplimiento y uso de los recursos asignados al acuerdo de paz, por parte del presidente Duque.

Para empezar, el presidente de Colombia, Iván Duque, siempre ha mostrado hostilidad y lejanía con los acuerdos de paz de Colombia. En este sentido, desde una mirada en retrospectiva, al inicio de la campaña a la presidencia de Colombia para el año 2018, el por entonces candidato presidencial por el partido Centro Democrático, Iván Duque Márquez, dio muestras de su distanciamiento y falta de reconocimiento del acuerdo de paz, alcanzado entre la guerrilla de las FARC-EP y el gobierno de Juan Manuel Santos. De acuerdo con [Maretto \(2020\)](#), "Duque... se opuso a los acuerdos de paz alcanzados por su antecesor, Juan Manuel Santos, y cuando ganó las elecciones en 2019 trató de modificar el proceso." Dicho lo anterior, y con Duque Márquez ahora desde el cargo de presidente del país, sus acciones y declaraciones sobre el acuerdo de paz, reafirman su postura como adversario de la paz pactada.

Más no se trata solo del distanciamiento y la discrepancia del presidente Duque Márquez, con lo acordado en La Habana en el 2016. Puesto que, se deben agregar la demora en la implementación y la falta de claridad sobre el uso de los recursos destinados a los acuerdos de paz, ambas situaciones vienen ocurriendo en su gobierno. De acuerdo con la Contraloría de Colombia (2021), "el avance de la implementación aun es insuficiente para cumplir con lo planeado en el Plan Marco de Implementación... por lo que, a este ritmo (en promedio \$5.8 billones anuales), la implementación del Acuerdo Final se lograría en 28 años." En efecto, a los evidentes ataques del presidente al acuerdo de paz y los mecanismos para su implementación, se suman las fallas en el uso de los recursos y la exigua voluntad política sobre los mismos. De manera que, el poder ejecutivo y la bancada de gobierno en el senado se han esforzado por dejar a un lado el acuerdo de paz, y su implementación fue puesta en el último lugar de una larga lista de asuntos sin resolver por este gobierno. Esto se refleja claramente, en los datos sobre el uso de los recursos para la implementación de los nombrados acuerdos.

Ahora bien, la versión del ejecutivo sostiene que el acuerdo de paz de Colombia está siendo cumplido por el gobierno de Iván Duque Márquez. Teniendo en cuenta que, señalan los logros y las metas alcanzadas como garantías del cumplimiento y apoyo al acuerdo. Conforme a lo anterior, tanto el gobierno de Duque Márquez como sus aliados políticos, de forma permanente, muestran a través de los medios de comunicación los avances en materia de implementación de los acuerdos de paz y destacan como resultados del gobierno, la ejecución de un plan de inversión, la construcción de viviendas, la adecuación de terrenos, entre otros. No obstante, para Carolina Jiménez Sandoval presidenta de la WOLA, *El Espectador* (2021), "no ha sido una sorpresa el que Duque carezca de voluntad política para implementar el Acuerdo, pero lo que sí nos sorprende aquí en Washington es que él pretenda mostrar logros y avances del

Acuerdo que ni siquiera han dependido de su voluntad, sino más de las comunidades, de las organizaciones de la sociedad civil, de gobiernos amigos que siempre han acompañado este proceso y de las Naciones Unidas, que ha cumplido un papel tan fundamental en Colombia."

De manera semejante, el presidente de Colombia dice apostarle a su firme idea de cumplir los acuerdos de paz bajo la consigna de: "paz con legalidad". De modo que, el gobierno se ha enfocado en consolidar la seguridad del país, trabajar en el proceso de reinserción y protección de los excombatientes, y también en la inversión en programas para la inclusión social de esta población. Sin embargo, según La Alta Comisionada de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, Michelle Bachelet (2020), "En lo que va de 2020, la Oficina de la ONU para los Derechos Humanos en Colombia ha documentado 66 masacres... Desde la firma del Acuerdo de Paz en noviembre de 2016, la Misión de Verificación de la ONU en Colombia también ha documentado 244 asesinatos de excombatientes de las FARC." Como resultado, el gobierno de Duque no sustenta ni en cifras, ni en la realidad de la implementación, el apoyo y la inversión que ostenta públicamente sobre el acuerdo de paz.

Finalmente, es importante señalar que desde el análisis de las cifras del propio gobierno y de las instituciones de control del Estado, se reconocen las deficiencias e incumplimiento del gobierno de Iván Duque con el acuerdo de paz y con todos los implicados en el mismo. De igual modo, y de acuerdo con Avila (2021), "El Gobierno de Iván Duque hizo todo lo posible para que el proceso de paz fracasara, pero fue la comunidad internacional, las organizaciones sociales y el mundo campesino quienes se empeñaron en que se avanzara." Probablemente, el camino de la implementación y el respeto por el acuerdo de paz debe seguir en las manos de quienes creyeron y apoyaron desde siempre este proceso. De ahí que, surjan preguntas como: ¿Se puede confiar en el gobierno nacional, como garante del acuerdo de paz?; ¿La sociedad colombiana está preparada para defender y hacer cumplir el acuerdo de paz?; o ¿Se necesitan mecanismos externos -internacionales- para la implementación del acuerdo?

Referencias bibliográficas

Avila, Ariel. Cinco años del acuerdo de paz en Colombia. [Septiembre 27 de 2021](#). El País - España. Recuperado de <https://elpais.com/opinion/2021-09-27/cinco-anos-del-acuerdo-de-paz-en-colombia.html>

Contraloría General de la República de Colombia. Implementación del Acuerdo de Paz se lograría en 26 años, advierte quinto informe de la Contraloría sobre recursos del posconflicto. [Agosto 05 del 2021](#). Página web - Contraloría General de la República de Colombia. Recuperado de [https://www.contraloria.gov.co/portal/informacion/2021/12/20/aviso-de-acuerdo-de-paz-se-lograra-en-26-a%C3%B1os-advirtiendo-quinto-informe-de-la-contraloria-que-se-avanzara](https://www.contraloria.gov.co/portal/informacion/2021/12/20/aviso-de-acuerdo-de-paz-se-lograra-en-26-a%C3%B1os-advirti%C3%B3-advirtiendo-quinto-informe-de-la-contraloria-que-se-avanzara)

Maretto, Francesco. Iván Duque: "Mi idea de paz con legalidad no está atada al antes o al después del proceso con las FARC". [Diciembre 20 de 2020](#). El País - España. Recuperado de <https://elpais.com/internacional/2020/12/20/ivan-duque-mi-idea-de-paz-con-legalidad-no-esta-atada-al-antes-o-al-despues-del-proceso-con-las-farc.html>

Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos. Bachelet insta a Colombia a aumentar la protección de la población debido al aumento de la violencia en zonas rurales. (15 de diciembre de 2020). Página web - Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos. Recuperado de <https://www.ohchr.org/SP/NewsEvents/Pages/DisplayNews.aspx?NewsID=26650&LangID=E>

Sabonal, César. WOLA: "Acuerdo de Paz no es débil, es Duque quien insiste en debilitarlo". [Diciembre 05 de 2021](#). El Espectador. Recuperado de <https://www.elsempositivo.com/mundo/temas/verbo-acuerdo-de-paz-no-es-debil-es-duque-quien-insiste-en-debilitarlo>

CONCLUSIONES

El desempeño de los estudiantes puede ser valorado dentro de un nivel bajo – medio según los resultados de la prueba inicial, dicho desempeño mostró dificultades para leer y escribir un texto argumentativo en el marco de lo que se denomina reconocimiento, se le puede atribuir diferentes razones, pero la más importante que compete a la investigación es el poco conocimiento acerca de las formas en las que se identifican las pautas para construir este tipo de textos.

De otro lado, el desempeño de los estudiantes antes de la implementación de las actividades didácticas fue bajo, pero una vez finalizaron y se realizó la prueba final, se pudo evidenciar un avance, puesto que los estudiantes pudieron construir un texto argumentativo utilizando las pautas que se les enseñó en las diferentes sesiones, lograron textos escritos con suficiencia argumentativa, utilizando las voces de otros, articulando las frases y palabras que respondieran de manera coherente con la tesis propuesta.

Los aportes de las actividades didácticas se ubican en el reconocimiento como tema que contribuye a desarrollar habilidades para el pensamiento crítico y reflexivo frente a realidades que vinculan a individuos con una identidad o condición sociocultural diferente, esto implica pensar y actuar de manera más contundente, pero en este caso, escribir con conocimiento y profundizando en aspectos que no estén claros para entender de qué se trata un tema; es importante reconocer que la escritura argumentativa es un ejercicio que va más allá de la elaboración de un texto, esto es debido a la necesidad de abordar el tema, profundizarlo y establecer las relaciones más o menos complejas que hay en él.

Al finalizar este proceso los y las estudiantes han logrado mejorar su proceso de escritura de los textos argumentativos y con ello, su posibilidad de participar y aportar en las cuestiones sociales vitales relacionadas con la inclusión.

Los escritos iniciales de los y las estudiantes son generalmente la unión coordinada de datos y voces ajenas con poco desarrollo, profundidad y con poca presencia de la voz propia, en los que la tesis o postura aún no se desarrolla con claridad y en ocasiones es ambigua, provocando que sus argumentos tampoco sean muy concretos y, por tanto, sus textos no logren ubicarse claramente en el terreno de la discusión entre las diferentes voces que circulan frente al tema.

En sus textos finales, por el contrario, la estructura -introducción, cuerpo argumental, conclusión- aparece y se desarrolla con mayor claridad, evidenciando que el avance en la

consciencia y la práctica de este tipo de procesos escriturales propios de la educación superior y de la vida en comunidad es significativo.

No obstante, uno de los aspectos en los que se debe trabajar más es en evidenciar la voz responsable de los enunciados y conservar ese rol como enunciador principal a lo largo de todo el escrito. Aún se nota algo de desconfianza para plantear la propia voz y los propios pensamientos. Este es uno de los asuntos de mayor recurrencia en los procesos de escritura y por lo que hay que seguir insistiendo con mayor fuerza en la toma de confianza de todas y todos los involucrados para encontrar la propia voz, obviamente, como en todas las cosas muy complejas, paso a paso, pero con determinación.

REFERENCIAS

- Aguilera, A. (2015). Insuficiencias del reconocimiento para una apertura cosmopolita al otro. *Papers* 100(3), pp. 325-344. Recuperado de <https://papers.uab.cat/article/view/v100-n3-aguilera/pdf-es>
- Alfaro, J. y Herrera, V. (2020). El reconocimiento de las diferencias como fundamento para la educación inclusiva: la evaluación como barrera en el discurso docente. *Revista Brasileira de Educação*, 25(3), pp. 1-19. Recuperado de <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v25/1809-449X-rbedu-25-e250030.pdf>
- Alonso, P. (2019). *Uso de marcadores discursivos en el discurso académico oral y escrito de estudiantes universitarios costarricenses* (tesis doctoral). Universitat de Barcelona, España.
- Calle, F y Quintero, E.A. (2019). EL entramado de las opiniones Una secuencia didáctica, de enfoque discursivo-interactivo, para La producción de textos argumentativos, género artículo de Opinión, con estudiantes de grado décimo (tesis de maestría). Pereira, Universidad Tecnológica de Pereira.
- Cajicá, A.M. (2018). *Hacia el reconocimiento de la diversidad cultural presente en el grado 202 desde el descubrimiento de América hasta la actualidad* (tesis de maestría). Universidad Externado, Bogotá D.C.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica* Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Castro-Gómez, S. (2007) *Decolonizar La Universidad. La hybris del punto cero y el diálogo de saberes*. En *El giro decolonial. El Giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. (Castro, G. y Grosfoguel, R. Editores). Colombia: Siglo del Hombre Editores.
- Chanchi, S. y Muñoz, L. (2018). *De la narrativa fábula a la narrativa propia: diálogos para el reconocimiento de la diversidad cultural en los educandos del grado 4 de la institución*

- educativa Gabriela Mistral, sede los Uvos, de la ciudad de Popayán (tesis de maestría). Popayán, Universidad de Manizales. Recuperado de https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/bitstream/handle/20.500.12746/3558/Lilian%20Mu%c3%b1oz_Sandra%20Chanch%c3%ad_2019.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Cornejo, C. (2017). Respuesta educativa en la atención a la diversidad desde la perspectiva de profesionales de apoyo. *Revista Colombiana de Educación*, (73), 77-96. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n73/0120-3916-rcde-73-00077>
- Dussel, E. (1994). 1492 El encubrimiento del otro. Hacia el origen del “mito de la modernidad” La Paz, Plural Editores, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación UMSA.
- Echeverry, L. (2021). Diversidad e Interculturalidad: dos perspectivas en la educación actual. *Cuadernos Pedagógicos*, 23(32), 55-61. Recuperado a partir de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/cp/article/view/346058>
- Faundes, J. (2017). Honneth y la demanda por el reconocimiento intercultural de los pueblos indígenas. *Perfiles Latinoamericanos*, (49), pp. 303-323 Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=11549647013>
- Franco, J. (2016). Experiencia de intervención educativa para mejorar la calidad de escritura académica de los estudiantes de posgrado. *Revista de Investigación Educativa CPU-e*, (22), 151-175. Recuperado de: https://cpue.uv.mx/index.php/cpue/article/view/1945/pdf_7
- García, S. y Chaparro, L. M. (2017). *La Argumentación en la Comunicación Oral. Estudio de Caso* (tesis de maestría). Universidad de Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá.
- Grisales, L. (2012). Aproximación histórica al concepto de didáctica universitaria. *Educ. Educ*, 15(2), pp. 203-218. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v15n2/v15n2a04.pdf>
- Henríquez, L. (2019). Intervención didáctica para la escritura de textos argumentativos. *Revista Educativa Hekademos*, 12(27), 83-92. Recuperado de: <https://hekademos.com/index.php/hekademos/article/view/18/30>
- Hernández, S.; Fernández, C y Baptista, L. (2014). *Metodología de la Investigación*. México. Quinta edición, Mc Graw Hill.
- Honneth, A. (1997). *La lucha por el reconocimiento. Por una gramática moral de los conflictos sociales*. Barcelona, Grijalbo.
- Larrain, A. y Burrows, F. (2020). Las pautas sí importan. Efecto del uso de pautas sobre la calidad de la escritura argumentativa en la universidad. *Formación Universitaria* 13(1), pp. 115-126. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000100115>
- León, B. (2020). Habilidades de argumentación escrita en la universidad. *Revista Estudios lambda. Teoría y práctica y de la didáctica en Lengua y Literatura*, 5(1), 1-31. Recuperado de: <https://estudioslambda.unison.mx/index.php/estudioslambda/article/view/102/80>

- López, E. (2016). Sentido y significado de la didáctica como disciplina aplicada. En Ernesto López Gómez (coord.), María Luz Cacheiro, Celia Camilli y Juan Luis Fuentes. *Didáctica general y formación del profesorado*. España, UNIR Editorial. Recuperado de https://www.unir.net/wp-content/uploads/2016/07/DIDACTICA_GENERAL_baja.pdf
- Lozano, D. y Medina, J. (2019). El fortalecimiento de habilidades de pensamiento crítico en la escritura de textos argumentativos de estudiantes de ele nivel B2 [tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá]. <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/44562/TESIS%20GRADO%20MAESTRIA%20EL%20FORTALECIMIENTO%20DEL%20PENSAMIENTO%20CRITICO.pdf?sequence=4&isAllowed=y>
- Martínez, M. (2002). *Lectura y escritura de textos. Perspectivas teóricas y talleres*. Universidad del Valle. Cali, Colombia.
- Medina, A. (2009). *La Didáctica: disciplina pedagógica aplicada*. En Antonio Medina Rivilla y Francisco Salvador Mata (Coords.) *Didáctica General*. Madrid, PEARSON EDUCACIÓN, pp. recuperado de
- Molina, M. (2017). *Escritura académica, argumentación y prácticas de enseñanza en el primer año universitario*. *Enunciación*, 22(2), pp. 138-153. DOI: <http://doi.org/10.14483/22486798.11929>
- Molina, N. (2015). *Sujeto argumentativo, desprecio y reconocimiento: el caso 11 del profesor universitario afrodescendiente*. En Calderón, D. I (Comp). *Lenguaje, cultura e investigación: problemas emergentes en educación* (pp. 11-41). Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Mora, P. (2019). *Actitudes y prácticas pedagógicas inclusivas (tesis de maestría)*. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.
- Moreno, Fontalvo, V (2020). *Prácticas en la enseñanza de la escritura argumentativa académica. La estructura textual*. *Formación Universitaria*, 13(2), pp. 11-20. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/formuniv/v13n2/0718-5006-formuniv-13-02-11.pdf>
- Olivar, C., León, D. y Román, D. (2017). *Diversidad cultural y reconocimiento: una mirada desde los espacios universitarios (tesis de maestría)*. Popayán, Universidad de Manizales. Recuperado de https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/bitstream/handle/20.500.12746/3083/Olivar_Cesar_Hernan.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Quijano, A. (2007) *Colonialidad del poder y clasificación social*. En *El Giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global* (Castro, G. y Grosfoguel, R. Editores). Colombia: Siglo del Hombre Editores.
- Torres, H. (2009). *Unidad 1. La didáctica*. En Hernán Torres Maldonado, Delia Argentina Girón Padilla. *Didáctica general*. – 1ª. ed. – San José, C.R.: Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, CECC/SICA, (Colección Pedagógica Formación Inicial de

- Docentes Centroamericanos de Educación Básica; n. 9). Recuperado de https://ceccsica.info/sites/default/files/content/Volumen_09.pdf
- Torres, O. y Calle, R. (2019). Fundamentos argumentativos y éticos en la escritura académica desde la perspectiva de la formación en posgrado. *Rehuso*, 4(2),13-24. Recuperado de <https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Rehuso/article/view/1684>
- Vergara, O. y López, G. (2021). Didáctica de la escritura académica en una licenciatura en lenguas extranjeras. *Educatio Siglo XXI*, 39(1), pp. 147-166. Recuperado de <https://revistas.um.es/educatio/article/view/452051/301861>
- Vielma, J. (2021). Enseñanza de la escritura argumentativa y formación del pensamiento crítico en la universidad *Educere*, 25(80), pp. 29-36. Recuperado de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/356/35666280003/35666280003.pdf>
- Villaseñor, V. (2013). Hacia una didáctica de la escritura académica en la universidad *Reencuentro*, 66, pp. 90-101. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34027019010>
- Wallerstein, I. (2006). *Abrir las ciencias sociales. Informe de la comisión Gulbelkian para la reestructuración de las ciencias sociales.* México, Siglo XXI Editores.
- Walsh, K. (2008). Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad: las insurgencias político-epistémicas de refundar el Estado. *Tabula Rasa*, 9, pp. 131-152. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/tara/n9/n9a09.pdf>
- Zambrano, V., Orozco, C. y Caro, L. (2016). Estrategias para la enseñanza de la producción de textos argumentativos en el área de ciencias biológicas. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 18(1), 43-55. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/calj/v18n1/v18n1a04.pdf>