



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN E INNOVACIÓN PEDAGÓGICA
(LEIP)

**“EL DIARIO REFLEXIVO COMO HERRAMIENTA PARA POTENCIAR
LAS COMPETENCIAS LINGÜÍSTICO-DISCURSIVAS”**

LÍNEA DE FORMACIÓN:
EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN

**PROYECTO DE DESARROLLO EDUCATIVO
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN E INNOVACIÓN PEDAGÓGICA**

PRESENTA:
Norma Patricia Morales Bojorges

ASESORA:
Dra. Dalia Ruiz Ávila

CIUDAD DE MÉXICO, JULIO 2022.

Contenido

Introducción	4
-Antecedentes	9
- Enfoque de investigación	12
1. Diagnóstico	13
1.1. Espacio y tiempo	13
1.2. Contexto/entorno socio-cultural	16
1.3. Sujetos	18
1.4. Resultado del diagnóstico	21
2. Problema de investigación	
2.1. Planteamiento del problema	22
2.2. Objetivos de la investigación	
2.2.1. Genera.	24
2.2.2. Específicos	24
3. Elementos teórico-metodológicos	24
4. Descripción de la forma en que se piensa solucionar el problema	
4.1. Diseño y desarrollo de la propuesta	33
4.2. Definición y fundamentación de la estrategia	46
5. Fase de seguimiento y Evaluación	74
5.1. Evaluación y seguimiento inicial	78
5.2. Seguimiento y evaluación de avances	80
5.3. Seguimiento y evaluación final.	82

6. Conclusiones generales	88
7. Referencias	93
8. Bibliografía	101
9. Anexos	
9.1. Preguntas realizadas a través del formulario de Google Forms	104
9.2. Imágenes de las gráficas obtenidas en los resultados de la encuesta	106
9.3. Ficha de seguimiento	116

"Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría este: El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente"
--David Ausubel--

Introducción

En este trabajo se reflexionó sobre la competencia comunicativa, prioritariamente escrita, en un grupo de seis estudiantes de octavo semestre de la Licenciatura en Administración Educativa (LAE) impartida en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) cuyo objetivo profesional es

formar profesionales de la educación en la Administración y Gestión con una perspectiva multidisciplinaria basada en el análisis de diversos enfoques, modelos y teorías, que habilite a los egresados en la selección, análisis y utilización de principios, métodos y técnicas para la intervención en instituciones, organizaciones e instancias del Sistema Educativo Nacional, (LAE, 2019)

a quien se brindó atención de alfabetización académica a través del programa "Entre Pares" el cual surgió en el 2017 "en atención a los déficits en las habilidades académicas necesarias para elaboración de notas, escritura, comprensión y producción de textos, así como el hablar en público a nivel superior" (Entre pares, 2019).

Se seleccionó este tema porque como experiencia personal, al ingresar a la UPN encontré que no contaba con las habilidades lingüístico-discursivas suficientes para el nivel en el que me encontraba. En busca de adquirir estrategias de mejora y como una oportunidad de liberar las horas de servicio social, formé parte del grupo de tutores-acompañantes del programa "Entre pares" sexta generación.

El programa se divide en dos fases. La primera consiste en una capacitación de 180 horas, a través del Diplomado para la Alfabetización Académica en Educación Superior

(DAAAES), cuyo objetivo es “fortalecer las habilidades profesionales de los participantes a través de un trabajo teórico-práctico en torno a los cursos de: Escritura de sí, Alfabetización académica 1,2 y 3; acompañamiento y Documentación de la experiencia” (Entre pares, 2019). Etapa en la que participé del 02 de marzo al 05 de agosto del 2020. En la segunda fase “se organizan grupos entre tutores-docentes con tutores-acompañantes para proponer estrategias de trabajo colaborativo y atender la problemática relativa a la oralidad, la lectura y la escritura académica que presentan los alumnos” (Entre pares 2019). Se brinda apoyo a un máximo diez alumnos. Tanto tutores-acompañantes como estudiantes, documentan sus experiencias en el diario reflexivo como parte de las actividades del mismo programa.

Así, en el rol de tutor acompañante y durante el periodo del 17 de agosto al 28 de noviembre del 2020 se ofreció apoyo a un grupo de siete estudiantes de tercer semestre. Cursaban el espacio curricular “Problemas actuales del Sistema Educativo Mexicano” de la Licenciatura en Administración Educativa (LAE). Con este grupo puse en práctica las estrategias aprendidas en el Diplomado y se promovió la redacción a través de la escritura de sí en el diario reflexivo, estrategia de trabajo utilizada dentro del espacio curricular del programa Entre Pares.

Al concluir, mis escritos mejoraron y descubrí que la problemática de escritura la compartía con otros compañeros universitarios. Fue entonces que consideré que una forma de mejorar era a través de la atención a las competencias comunicativas, particularmente en lo que respecta a lo lingüístico y discursivo mediante la escritura del diario y su corrección con apoyo de un tutor-acompañante. Solicité continuar como voluntaria del programa e iniciar el presente estudio.

Se me asignó entonces un grupo de seis estudiantes de octavo semestre de la LAE. Presentaban cada semana o quincena su diario reflexivo como parte de la asignatura Optativa 8.Documentación de las prácticas de formación, donde se “ofrece una perspectiva de organización de las experiencias de las prácticas profesionales y de la vida estudiantil en la Licenciatura en Administración Educativa” a través de la narrativa “enlazando a la tradición de la escritura de sí, bajo la variante documentar las

experiencias que los estudiantes tienen en las prácticas profesionales por realizar y las ya efectuadas” (Serrano & Ramos, 2020) Véase el siguiente esquema, en el que se presentan las relaciones que se establecen entre la teoría, los saberes escolares que se adquieren y la documentación de experiencias profesionales, entre ellas, el diario reflexivo.

Estructura conceptual del espacio curricular



Fuente: Optativa 8. Documentación de las prácticas de formación. UPN

Así mismo, reflexionaban respecto a las actividades de la asignatura de Prácticas Profesionales en Gestión de la Formación Continua con Recursos Tecnológicos (PPGFCRT). La propuesta:

concreta los anhelos de formación integral y trabajo interdisciplinario vía interacción y colaboración entre estudiantes y docentes de administración educativa con estudiantes y docentes de diversos programas educativos de la UPN en diversos escenarios de actuación profesional mediante la colaboración en campos de formación (pedagogía); talleres de prácticas profesionales (psicología educativa) y prácticas profesionales (administración educativa) (Ramos, Serrano, Trujillo & Hernández, p. 10).

Fue así que, a partir de mi experiencia personal dentro del programa dio inicio la presente investigación usando el diario reflexivo como herramienta para potenciar las habilidades lingüísticas y discursivas, además de la ficha de seguimiento elaborada por

el investigador, infografías, videos y documentos obtenidos de internet y de elaboración propia.

El concepto de competencia comunicativa surge en el año de 1965 a partir del concepto de competencia lingüística de Chomsky (en Cenoz, s.f.) para quien:

La teoría lingüística se centra principalmente en el hablante oyente ideal de una comunidad de habla completamente homogénea que conoce su lengua perfectamente y al que no le afectan condiciones irrelevantes a nivel gramatical como las limitaciones de memoria, las distracciones, los cambios de atención y de interés y los errores al aplicar su conocimiento de la lengua a la actuación real (parr. 5)

El antropólogo y sociolingüista Dell Hymes (1971) amplió el concepto de Chomsky (1965) y formuló por primera vez el concepto de competencia comunicativa, relacionándolo con “saber cuándo hablar, cuándo no, y de qué hablar, con quién, cuándo, dónde, y en qué forma” (Centro Virtual Cervantes, s.f., párr. 2). Para Hymes (en Pilleux, 2001):

La competencia comunicativa se ha de entender como un conjunto de habilidades y conocimientos que permiten que los hablantes de una comunidad lingüística puedan entenderse. En otras palabras, es nuestra capacidad de interpretar y usar apropiadamente el significado social de las variedades lingüísticas, desde cualquier circunstancia, en relación con las funciones y variedades de la lengua y con las suposiciones culturales en la situación de comunicación. (p. 146).

Propone para estudiar cuatro secciones:

- Competencia gramatical o lingüística
- Competencia socio-lingüística: registro, variedades lingüísticas y reglas socio-culturales
- Competencia discursiva: cohesión y organización del texto
- Competencia estratégica: elementos verbales y no verbales que sirven de soporte y compensación en la comunicación (Ronquillo & Goenaga, 2009)

Al tomar en cuenta que hablar, escuchar, leer y escribir son habilidades lingüístico discursivas propias de la comunicación, es necesario que éstas se estimulen al ingresar al nivel superior de educación y en especial en estudiantes de la UPN, institución educativa quien forma profesionales de la educación que atiendan las necesidades del Sistema Educativo Nacional y de la sociedad en general. (Acerca de la UPN, 2019).

Por otro lado, no se partió de un conocimiento nulo de las prácticas lingüístico-discursivas, ya que éstas se ejercitan desde los primeros niveles de educación. De esto se desprende lo planteado por Ausubel (1963) quien considera:

que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, debe entenderse por "estructura cognitiva", al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización. (Ausubel, 1963. Citado por Molina, p.1)

Por tanto, se pretende en este proyecto potenciar las competencias comunicativas lingüístico-discursivas propuestas por Dell Hymes, a partir de la estructura cognitiva del grupo asignado de seis estudiantes del octavo semestre de la LAE. Las estrategias que se aplicaron fueron la elaboración del diario reflexivo por parte de los estudiantes, el acompañamiento en la revisión de sus escritos en el rol de tutor-acompañante y la explicación de temas de prácticas lingüísticas y discursivas haciendo uso de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) como profesional de educación e innovación pedagógica.

Se realizó este estudio considerando que si se impulsan estas habilidades en el grupo de estudiantes antes mencionado y se logran resultados favorables, es decir que se mejoren las citadas competencias proporcionando con ello las herramientas que como académico se requieren, esto es, estrategias que mejoren sus textos, resultaría factible la aplicación del mismo procedimiento teórico-metodológico en otros estudiantes que requieran potenciar sus habilidades lingüístico-discursivas para así ampliar la formación de profesionales de la educación, como lo establece la UPN.

Antecedentes

Este punto tiene la finalidad de mencionar algunos autores que han referido esta problemática para conocer lo que plantean (similar o diferente) y reconocer la especificidad de mi trabajo. Las preguntas base para la exploración de los textos fueron:

- ¿Qué problemas de investigación se planteó el autor?
- ¿Cuáles fueron sus objetivos?
- ¿Dónde y cuándo lo estudió?
- ¿Qué resultados obtuvo?

El trabajo titulado *Fortalecimiento de las competencias comunicativas de los estudiantes de grado noveno mediante la producción escrita de historias de vida* presentada por Méndez, J. (2013) en el Tecnológico de Monterrey, se aborda el tema de la competencia comunicativa en la producción escrita de historias de vida de los estudiantes.

A partir de la situación problemática detectada respecto a la cualificación de las competencias comunicativas planteó la pregunta “¿De qué manera la producción escrita de las historias de vida potencia las competencias comunicativas de los estudiantes de grado noveno de la Institución Educativa Distrital Alfonso Reyes Echandia?”(p.19). El autor buscó fortalecer las competencias comunicativas mediante la producción escrita de historias de vida, de la pedagogía de proyectos dentro del aula y desde una metodología cualitativa. Evaluó aspectos ortográficos, de puntuación, coherencia y estructura en párrafos escritos por estudiantes de noveno grado, enfatizando con ello la competencia gramatical.

Una vez concluido su proyecto de aula, logró que

los estudiantes emplearan el lenguaje con sentido, que distribuyeran el texto en párrafos uniéndolos mediante el uso de los conectores, la reconstrucción de los textos, es decir, los procesos de revisión y de re-escritura y la creación y presentación de un texto con significado y una intencionalidad específica

promoviendo de esta manera procesos de evaluación, coevaluación y heteroevaluación. (Méndez 2013, p. 112)

Por otro lado, Vargas (2013) en su tesis doctoral titulada *Revisión entre iguales, escritura académica e identidad en la formación docente en una universidad colombiana*, indagó respecto a la apropiación de la escritura académica como proceso de inclusión en una nueva comunidad discursiva y cultural en alumnos universitarios, al detectar las necesidades y dificultades que experimentaban los estudiantes al momento de producir textos académicos.

Su objetivo fue implementar una secuencia de aprendizaje sobre composición escrita académica, para describir y analizar el grado de las concepciones, actitudes y valores sobre el proceso de escritura académica de estudiantes de la universidad y la práctica de revisión entre iguales y documentar narrativamente las prácticas letradas a través de las metodologías de estudio de caso. Entre los resultados más significativos:

Se logró un mayor grado de agencia y empoderamiento de los informantes en relación con la escritura académica, [...] se probó que es posible legitimar las voces de los estudiantes, esto es, sus concepciones, representaciones, actitudes y opiniones en el proceso de apropiación de la escritura académica, mostrando que la escritura tiene una naturaleza polifónica y que las prácticas de enseñanza deberían serlo también (Vargas, 2013, p. 580)

En otro trabajo titulado *Competencia comunicativa y su incidencia en la interacción social*, Bastidas, K. & Lara, R. (2015) hallaron que en la Escuela de Educación Básica “Eugenio Espejo” en el séptimo grado en el paralelo “B” se presentaban barreras de comunicación que distorsionaban u obstaculizaban el mensaje entre el emisor y el receptor. Esto los llevó a la pregunta “¿De qué manera las “barreras de la comunicación” inciden en la interacción social de los estudiantes y profesores de la Escuela de Educación Básica Eugenio Espejo en el séptimo grado paralelo “B” del periodo lectivo 2014 – 2015?” (p.8). Su objetivo fue desarrollar actividades pedagógicas y pertinentes a las competencias comunicativas, a través de talleres para propiciar y

mejorar la interacción social entre alumnos, docentes y padres de familia.

Como resultado, los autores detectaron un déficit en los docentes para la interacción social a través de las competencias comunicativas, lo que implicaba no poder innovar actividades en beneficio de los estudiantes, por ello consideraron necesaria la capacitación y formación profesional para el desarrollo de destrezas y habilidades, antes que la misma formación de talleres.

En la tesis "*Propuesta didáctica para el desarrollo de las competencias comunicativas oral y escrita en los alumnos de educación media superior*" Zavala (2013) buscó reconocer las capacidades, habilidades y destrezas de los estudiantes a través de la expresión oral y escrita. Para ello, trabajó en el Taller de Lectura y Redacción una antología de los productos escritos a lo largo del semestre.

Durante el proceso observó las confusiones gramaticales por lo que diseñó una estrategia que consistía en la producción de textos de interés para los jóvenes convirtiendo la clase en algo atractivo donde compartieron e intercambiaron saberes de manera oral y escrita. El resultado fue que

a partir de la lectura y la escritura como habilidades se lograron desarrollar destrezas, capacidades y competencias de los alumnos ya que permitió que pudieran pronosticar y comprender los textos además de propiciar el aprendizaje de la lengua, presentando mejorías en su expresión oral y escrita. (Zavala, 2013, p. 76)

Finalmente, en la tesis "*La construcción del diario de clase como herramienta para adquirir estrategias metacognitivas para la escritura académica en la Universidad*", Fernández (2013) pretende "determinar la incidencia de la construcción del diario de clase en la adquisición de estrategias metacognitivas para la escritura en la universidad" (p. 4), Para ello, realizó la práctica de la producción y revisión de los textos escritos por los estudiantes en los que se pase de un escritor inmaduro a uno experto.

Si bien en un principio no todos los estudiantes estaban familiarizados con la escritura de un diario, al final se logró que todos se identificaran con esta actividad y con ello lograr no sólo una escritura autorreflexiva sino que potenciaron las experiencias metacognitivas y con ello su desempeño académico.

Enfoque de investigación

A partir de la preocupación centrada en la búsqueda de elementos teórico-metodológicos para potenciar las competencias lingüísticas discursivas inherentes a la comunicación en un grupo integrado por estudiantes de octavo semestre de la LAE, se encaminó la intervención bajo el proceso de la Investigación Acción Participativa (IAP) a la que Vio Grossi (Citado por Molina & Romero, 2000) define como un “enfoque mediante el que se pretende la plena participación de la comunidad en el análisis de su propia realidad, con el objeto de promover la transformación social para beneficio de los participantes de la investigación a nivel de la comunidad” (p. 147).

Bosco, (s.f.) contempla tres momentos de la IAP

- Los procesos objetivos
- Las formas como las personas y grupos perciben éstos procesos
- Las experiencias que tienen en torno a ellos (p.120)

En la IAP se trabaja para y con las personas involucradas, no a modo de investigar a alguien, sino investigar con alguien. No hay objetos de estudio, se trata de que todos sean sujetos, parte activa, viva consciente y reflexiva de un proceso de conocimiento intersubjetivo.

La IAP propone integrar conocimiento popular y conocimiento científico. No se estudian los problemas por separado, sino en su dimensión inter-relacional histórica, por lo que el investigador tiene que acercarse a la comunidad y trabajar con ella, logrando traducir el problema al lenguaje popular haciéndola así más comprensible para la comunidad.

Por las características de la IAP se consideró como el enfoque pertinente para ejecutar la investigación, dado que el proceso y las resoluciones que se desarrollen permiten una reconstrucción grupal.

1. Diagnóstico

El diagnóstico es un ejercicio de diferenciación de los elementos de una determinada situación que permite construir alternativas de acción basadas en una perspectiva de cambio (López, s.f.). “Se entiende el diagnóstico participativo como una oportunidad de construir relaciones y propuestas integrales para dar respuesta a las necesidades en el territorio. En este sentido, es un instrumento de desarrollo desde la comunidad” (Folgueiras & Sabariego, 2018, p. 5)

En esta investigación, la realización del diagnóstico responde en primer lugar a una descripción del espacio y su ubicación en el tiempo. Acto seguido se abordan cuestiones referentes al contexto entorno-sociocultural, para finalmente llevar a cabo una caracterización de los sujetos.

Realizar un diagnóstico participativo facilita encontrar una solución más certera a la situación detectada. Aunque como Prieto (1979) menciona, el diagnóstico “no lo soluciona todo, al menos permite saber sobre que se está actuando y prever que pasará si uno toma tal o cual decisión” (p. 31).

1.1. Espacio y tiempo

Debido al confinamiento que como sociedad se vivió por causa del virus SARS-CoV-2, se utilizaron espacios virtuales para la implementación de las estrategias durante la investigación tales como el servicio de almacenamiento de datos en internet *Google Drive*, de videoconferencia *Google Meet* y de mensajería instantánea (correo electrónico y *WhatsApp*). Cabe destacar que la presente investigación se realizó con apoyo del programa “Entre pares”.

A los sujetos involucrados, se les dio seguimiento a través de las asignaturas, Optativa 8. Documentación de las prácticas de formación, impartida por los docentes Dr. José Antonio Serrano Castañeda y la Lic. Diana Mirel López Hernández, los lunes a las 10:00 am. Los miércoles a las 12:00 pm los docentes Dr. Juan Mario Ramos y la Mtra. Lorena del Socorro Chavira Álvarez impartía la asignatura Prácticas profesionales en

gestión de la formación continua con recursos tecnológicos (PPGFCRT).

Se trabajaba mediante la plataforma de sitios.upnvirtual.upn.mx. Las sesiones se tomaban en espacios virtuales de *Meet*; para ingresar se enviaba una liga de acceso que los redireccionaba a la videollamada programada. Durante la clase, los docentes pedían encender las cámaras para visualizar a los participantes, sin embargo, eran pocos los que atendían la indicación. La participación era voluntaria y se les motivaba a reflexionar respecto a las actividades académicas que realizaban en las instituciones en donde realizaban sus prácticas profesionales a través de cuestionamientos específicos. Si había alguna duda sobre el tema se daba la oportunidad de externarse y esclarecer las interrogantes de manera grupal.

En cuanto a sus actividades, éstas se enviaban a las carpetas de *Google Drive*; el acceso se proporcionaba durante la primera semana de clases. Los estudiantes recibían un enlace en sus correos institucionales para las carpetas compartidas instaladas previamente. La carpeta asignada contenía subcarpetas en donde debían integrar su trayectoria académica, el informe narrativo, la reseña de la novela que durante el semestre hubieran leído y el diario.

En el diario (herramienta utilizada para la presente investigación), los estudiantes documentaban sus experiencias académicas y personales. Se integraba en su conjunto por las siguientes secciones:

1. Notas de clase
2. Reflexiones, deliberaciones sobre el trabajo del día a día del curso
3. Palabras nuevas
4. Glosario
5. Reconocimiento de los signos lingüísticos del español. (Entre Pares, 2021)

El diario y tareas solicitadas se subían de manera electrónica por quincena a la carpeta de Drive correspondiente a cada estudiante. El tutor acompañante asignado las retomaba y marcaba los desaciertos detectados con ayuda del código de colores establecido por el programa estructurado de la siguiente manera:

Amarillo	Palabra mal escrita. Concordancia
Verde lima	Colocar o cambiar por coma
Turquesa	Colocar o cambiar por punto y coma
Oliva	Colocar o cambiar por dos puntos
Azul fuerte	Colocar o cambiar por punto y seguido
Fucsia	Entre comas, entre paréntesis, entre rayas.
Rojo	Eliminar
Gris	Confusión en redacción. No se entiende y se debe reconstruir el enunciado,
Palabras en rojo	Repetición de vocablos

Se realizaba la retroalimentación correspondiente dentro del mismo documento y finalmente completaba la base de datos con comentarios referentes al avance de cada estudiante. Para esta dinámica, se requerían de diez horas como mínimo por semana y debía ejecutarse durante el periodo semestral 2021-01, tiempo en el que se impartieron ambas materias.

El diario fue el material propicio para la evaluación y el desarrollo de las competencias comunicativas gramaticales de los estudiantes, a los que por medio de sus correos institucionales y *WhatsApp*, se les había de sugerir estrategias para potenciar sus habilidades lingüístico-discursivas, prioritariamente en la escritura.

Cabe mencionar, que trabajar en un espacio virtual presentó desafíos, aunque se intentó que la comunicación fuera sincrónica, es decir que estudiantes y docentes participaran en el mismo tiempo, no se mostró la misma disponibilidad que en espacios físicos (el salón de clases). Además, la conexión a internet solía fallar impidiendo continuar dentro del aula tanto a estudiantes como docentes; en otros casos, los estudiantes no contaban con conectividad a una red en sus hogares, lo que les obligaba a buscar otros espacios, encontrando distractores que no favorecían la

interacción durante la clase.

En consecuencia, la atención que se requería en un espacio virtual debía adaptarse a las necesidades que se presentaban y por ello se buscaron espacios asincrónicos a fin de aprovechar al máximo las potencialidades de los entornos virtuales de aprendizaje: flexibilidad, interactividad, acceso a fuentes de información y recursos de la red, uso de materiales didácticos en entornos virtuales, etc. (Fandos, 2006).

1.2. Contexto/entorno sociocultural.

El lugar de residencia de los estudiantes es la Ciudad de México, se identifican con una vida marcada por la modernización y de la diversidad tanto cultural como social. Puesto que:

Se nos presenta como una ciudad de multitudes, complejo espacial donde coexisten muchas ciudades, grupos urbanos diferenciados por sus hábitos y costumbres, formas territoriales que se distinguen por su equipamiento, servicios, funcionalidad y calidad de vida. Ciudad donde se entrelazan actividades, procesos demográficos y conformaciones socioculturales que convergen y permiten la subsistencia de lo local con lo metropolitano. (McKelligan, Treviño y Bolos, 2004)

Su pertenencia social es representada por lo urbano donde se conocen nuevas formas de intervenir en la vida social de acuerdo al crecimiento y transformación, involucrando en la actualidad a los avances tecnológicos, por lo que “en un sentido más lato y flexible, también se puede pertenecer a determinadas 'redes' sociales definidas como relaciones de interacción coyunturalmente actualizadas por los individuos que las constituyen” (Giménez, 1997, p.14), propiciando con ello, un nuevo tipo de lenguaje.

En el imaginario colectivo que enfrentan, se denotan cambios que trascienden y modifican su entorno sociocultural. Algunos casos son la violencia e inseguridad, (43 desaparecidos de Ayotzinapa el 26 de septiembre de 2014); fenómenos naturales como el sismo del 19 de septiembre del 2019; marchas feministas y de la comunidad LGBTTTI; así como el distanciamiento social generado por el confinamiento a causa del

virus SARS-COV-2 a partir de marzo del 2020, siendo éste último en el que centraban su reflexión y documentan su experiencia en el diario.

En cuanto a su entorno familiar, los estudiantes sujetos de esta investigación crecieron junto a sus padres y hermanos; actualmente cinco de ellos viven con sus familiares en casa o departamento propio. Uno de ellos renta un departamento con *roomies* (compañeros de cuarto que comparten una misma vivienda). Sus encuentros sociales tanto con sus familiares y amigos son virtuales y poco a poco se reintegran a una convivencia social física.

Respecto a su contexto económico, dada la pandemia, la cual “ha puesto de relieve, de forma inédita, la importancia de los cuidados para la sostenibilidad de la vida y la poca visibilidad que tiene este sector en las economías de la región” (CEPAL, 2020), afectó la situación financiera de varios de los sujetos participantes, implicando que algunos de ellos tomen el riesgo de salir de sus hogares para buscar un empleo. Esta situación refleja preocupación por el futuro de ellos y de sus familiares, manifestando sus experiencias en el diario individual.

En cuanto a su trayectoria escolar, por lo general asistieron a escuelas públicas. No muestran interés por alguna religión en específico, ni por ninguna preferencia ideológica. Tomando ventaja del confinamiento, algunas actividades socioculturales las llevan a cabo de manera virtual, por ejemplo, toman cursos de idiomas o aprenden a tocar algún instrumento musical.

Como consecuencia de la diversidad socio-cultural, en conjunto con el confinamiento por la pandemia, los estudiantes manifestaron que en sus comunidades no hay un interés prioritario por fomentar prácticas educativas que motiven a involucrarse en la lectura y/o escritura. Es decir, son pocos los eventos sociales o culturales que involucren a mejorar las prácticas de escritura.

1.3. Sujetos.

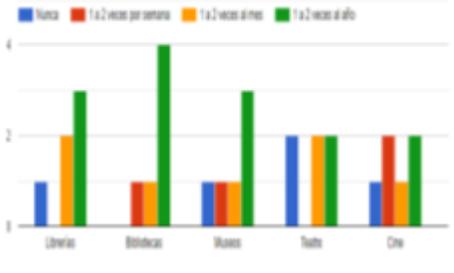
Los sujetos implicados son seis jóvenes estudiantes de octavo semestre inscritos en la LAE. A fin de recabar información suficiente y conocer más de sus rasgos y atributos, se realizó una encuesta a través de *Google Forms*. Para distinguirlos se usarán las iniciales de su primer nombre y apellido, quedando identificados de la siguiente manera:

Sujeto 1	MA
Sujeto 2	KC
Sujeto 3	AE
Sujeto 4	AG
Sujeto 5	JG
sujeto 6	IC

Los resultados obtenidos se muestran en la siguiente tabla.

Datos generales		
Edad	MA	23
	KC	25
	AE	26
	AG	21
	JG	24
	IC	28
Género	Femenino	MA
		KC
		AE
		AG
		JG
	Masculino	IC
Lugar de nacimiento	CDMX	MA
		KC
		AG
		JG
		IC
	Veracruz	AE
Primer licenciatura que cursan	Si	MA
		KC

		AE
		AG
		JG
	No	IE
Primero en cursar el nivel universitario	Si	AE
		JG
		AG
	No	KC
		MA
		IC
Actualmente viven con	Padres y Hermanos	MA
		KC
		JG
		AG
		AE
	Amigos	IC
Además de estudiar	Trabajan	JG
		AE
	Practican la música	IC
	Practican algún deporte	MA
	Ofrecen ayuda Administrativa	KC
	Sólo estudia	AG
Cuentan con internet propio	Si	MA
		KC
		JG
		AG
		IC
	No	AE
Herramientas tecnológicas que usan	Laptop	AG
		JG
		AE
	Teléfono	AG
		MA

	PC escritorio				KC	
					IC	
Espacio dónde toman sus clases	Casa				MA	
					AG	
					KC	
	Espacio propio				AG	
	En el trabajo					KC
						JG
					AE	
Frecuencia con que asisten a:		1*	2**	3***	4****	
		Librerías	AG	IC	MA	KC JG AE
		Bibliotecas		AG IC		MA KC JG AE
		Museos	AE	MA	JG	AG KC IC
		Teatro	AG AE	IC	JG	KC MA
		Cine	AE	MA	KC JG	AG IC
		Conciertos	MA AE	AG	IC	KC JG
		Exposiciones	AE	MA		KC JG IC AG
		1*. Nunca 2**. 1 a 2 veces por semana 3***. 1 a 2 veces por mes 4****. 1 a 2 veces por año				
		Fuente: Encuesta realizada a través de <i>Google Forms</i> (https://forms.gle/XA4q25YYHz1HDJn57)				

Con base en los datos recuperados, se observó que la edad de los estudiantes oscila

entre los 21 y 28 años; prevalece el género femenino. Su lengua materna es el español. Para cinco de ellos es la primera carrera profesional que están cursando. El 50%, son los primeros en el seno de su familia en cursar una licenciatura. La mayoría vive con sus padres y sólo uno comparte habitación con algunos amigos. Antes de la pandemia, dos de ellos apoyaban en los negocios familiares; otros se desempeñaban como ayudantes en restaurantes, comercios, ventas, entre otros. Durante la presente investigación, pese al confinamiento, algunos retomaron sus actividades laborales y culturales.

Para tomar sus clases utilizan herramientas tecnológicas propias: laptop, PC de escritorio y dispositivos móviles. Cinco de ellos cuentan con internet propio y uno comparte el servicio con amigos. Sólo uno cuenta con un espacio propio para realizar sus tareas. Antes del aislamiento, eran más frecuentes sus visitas a cines, que a librerías, bibliotecas, museos, teatros, conciertos y exposiciones (cabe destacar que hay quienes nunca han asistido a alguno de los lugares antes mencionados).

Cada uno de ellos sufrió un cambio radical en su vida cotidiana a causa del aislamiento social por la pandemia del COVID-19. No obstante y pese a las adversidades mantuvieron un ritmo académico, buscando alternativas e innovando soluciones. Un ejemplo de ello, fue realizar su servicio social en línea, en instituciones como el COMIE, Universum, MUNAR, e incluso el mismo programa “Entre Pares”.

1.4. Resultado del diagnóstico

Una vez realizado el diagnóstico se detectó que los estudiantes no tienen una práctica propia de lectura y escritura limitándose a lo que solicita la licenciatura, por lo que existe una deficiencia significativa en las competencias lingüístico-discursivas, prioritariamente en el dominio gramatical que repercute en el plano de la expresión y comunicación de los estudiantes.

El contexto y entorno sociocultural muestra que no han tenido un suficiente acercamiento a actividades que fomenten dichas prácticas, puesto que por vivir en una metrópoli, la falta de tiempo impide se involucren en actividades que mejoren sus

competencias comunicativas, por lo que sólo adquieren el conocimiento en lo aprendido durante su trayectoria académica. Además, el confinamiento por causa del virus SARS-CoV 2, propició una mayor interacción social en las redes sociales, fomentando un nuevo tipo de lenguaje escrito con descuidos gramaticales aceptables entre la sociedad, pese a ser inadecuados.

Sin embargo, los sujetos muestran un interés por mejorar sus prácticas académicas y hay disponibilidad en ellos. De ahí que es posible construir alternativas de acción basadas en una perspectiva de cambio con la participación de los sujetos involucrados (López, s.f.). El uso del lenguaje de los estudiantes (en este caso escrito) manifiesta su historia personal y materializa su posición en la estructura social y cultural, (Charles, 1991) permitiendo con ello confrontar los datos arrojados en los instrumentos de evaluación aplicados, con lo escrito y analizado en sus diarios y constatar la veracidad de los mismos.

2. Problema de investigación

2.1. Planteamiento del problema.

Al ingresar a la Universidad se da por entendido que el estudiante cuenta con las capacidades comunicativas suficientes para afrontar los requerimientos demandados en términos académicos. Por ello, se espera que cada escrito sea realizado por los estudiantes sea:

preciso en el uso de la terminología y en la definición de conceptos, debe ser fiel a las fuentes que cita, debe fundamentar sus aseveraciones con argumentos aceptables para la comunidad científica, debe usar correctamente las normas ortográficas y gramaticales y debe legitimar su palabra demostrando que ha leído, que conoce el tema, que maneja información y ofrece las referencias bibliográficas de las fuentes a las que alude. (Narvaja, Di Stefano & Pereira 2004, p. 136)

No obstante, la mayoría de los estudiantes no cumple con estos requerimientos, por lo

que la producción de discursos escritos requiere de apoyo para potenciar sus textos. Esto es que la ortografía, morfología, sintaxis, léxico (competencias lingüísticas), cohesión y coherencia (competencias discursivas) no son las suficientes para enfrentar este nivel, incluso en el último semestre de su formación profesional.

Esta situación suele ser factor de rezago y deserción escolar, problema que presenta la mayoría de las instituciones mexicanas. De acuerdo con un estudio realizado por la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE), entre las causas más comunes por las que los estudiantes abandonan sus estudios son:

- La carencia de habilidad del aprendizaje
- La falta de asesoría y de apoyo a la hora de tomar decisiones académicas
- El número de desempleados titulados que existe (Revista Edurama, 2019. párr. 3)

Los estudiantes de la UPN no quedan exentos de estas dificultades y manifiestan no sentirse capaces de redactar un texto académico pese a que poseen los conocimientos suficientes para hacerlo. Se sienten inseguros en la entrega de sus actividades y son pocas las asesorías que solicitan para aclarar sus dudas.

Al detectar las dificultades en los estudiantes de octavo semestre de la Licenciatura en Administración Educativa de la UPN, a través de la producción de sus escritos, surge la pregunta de investigación:

¿Cómo potenciar las competencias lingüístico—discursivas inherentes a la comunicación y mejorar su desempeño académico con la finalidad de evitar desánimo, reprobación o deserción?

Si se detectan a tiempo las carencias gramaticales y se apoya a los estudiantes impartiendo los temas que requieren fortalecerse, se puede generar una mayor seguridad al desarrollar las competencias comunicativas discursivas, logrando disminuir la deserción escolar y aumentando el número de estudiantes que consigan titularse.

2.2. Objetivos de la investigación

General.

1. Potenciar las competencias lingüístico discursivas que interfieren en la expresión y comunicación de los estudiantes del octavo semestre de la Licenciatura en Administración Educativa en la UPN haciendo uso del diario y de prácticas educativas a través de las TIC`s.

Específicos

1.1. Reconocer el nivel de competencias lingüístico discursivas de los estudiantes de la LAE a través de las entregas del diario, para identificar las debilidades que los estudiantes presentan en relación con la expresión y la comunicación.

1.2. Buscar información respecto a los temas que se requieren desarrollar, mismo que ha de actualizarse cada quincena, de acuerdo a las necesidades que se detecten en la revisión de los diarios y compartirla haciendo uso de sus correos institucionales y mensajería instantánea de *WhatsApp*

1.3. Dar continuidad de los desaciertos detectados -contabilizados- a través de fichas de seguimiento, en las que se refleje el avance mensual de su redacción.

1.4. Mantener comunicación constante para motivar a los estudiantes a continuar con la escritura del diario.

3. Elementos teórico-metodológicos

Los programas establecidos por la Secretaría de Educación Pública (SEP) cuentan con temas referentes a las competencias lingüísticas y discursivas. Algunos ejemplos son:

- En el libro de Lengua Materna, español tercer grado de primaria se enseña diversos tipos de textos (informativos, narrativos, descriptivos) e incluso en la página 60 se encuentra el tema “Todos somos escritores” dando algunas estrategias para una mejor redacción.

- A nivel secundaria, en primer grado se abordan temas como redactar un texto crítico , escritura de reseñas, analizan algunos elementos que dan cohesión al texto; además de integrar pequeños espacios en donde se explican reglas gramaticales y se proporcionan significados de nuevas palabras -glosario-(Español 1, 2017)

Durante el nivel medio superior, hay contenidos inherentes a las competencias lingüísticas y discursivas. Ejemplo de ello se observa en los libros de “Taller de lectura y redacción I” y “Taller de lectura y redacción II” donde se abordan temas de redacción, adecuación, coherencia, cohesión, uso de los dos puntos, comillas, paréntesis, puntos suspensivos, guion corto y largo, signos de interrogación y admiración, entre otros.

Al ingresar al nivel superior de educación se prevé que los estudiantes cuenten con las habilidades lingüístico-discursivas suficientes para enfrentar este nuevo grado, ya que desde los primeros años de educación se enseñaron temas referentes a la gramática, por lo que no se parte de un nulo conocimiento. Ausubel (1963) señala en su teoría del aprendizaje significativo que los nuevos saberes se conectan con los anteriores, reconfigurando un nuevo conocimiento. Es decir que el aprendizaje:

ocurre cuando una nueva información se conecta o relaciona con un concepto pre-existente relevante en la estructura cognitiva del individuo, a manera de subsunor, lo cual implica que las nuevas ideas, conceptos y proposiciones pueden ser aprendidas significativamente en la medida en que otras de la misma naturaleza estén adecuadamente claras, disponibles y que funcionen como un punto de anclaje a las primeras (Ausubel, Novak y Hanesian, 1983. citado por Matienzo 2020, p. 18).

Para potenciar las competencias lingüísticas, Cassany (1990) sugiere que para evaluar un escrito se requiere de una normativa con la que se mejore la ortografía —normas que regulan la escritura de una lengua— a partir de la morfología, es decir la estructura interna de las palabras; la sintaxis para dar un sentido y sonido, así como el léxico, para proveerles de palabras del idioma.

A fin de ahondar en algunos de los conceptos sugeridos por Cassany tales como normativa, ortografía, morfología, sintaxis, léxico, cohesión, puntuación, nexos, anáfora y coherencia, se presentan definiciones de diversos autores, para llegar a un concepto personal y así generar un criterio propio.

- **Normativa**

De acuerdo con el Diccionario de la Real Academia Española, (DRAE) el concepto de normativa se refiere al conjunto de normas aplicables de una determinada materia o actividad. La misma fuente precisa que la gramática normativa es aquella que define los usos considerados como correctos en la lengua culta de una comunidad.

Guiraud (en Santiago, 2011) define normativa como “el conjunto de reglas que gozan de autoridad en un habla dada, en virtud de una norma establecida por los gramáticos o aceptada por el uso” (p.108). Finalmente, Cassany (1990) considera que la normativa pretende que los alumnos sepan distinguir lo que es correcto de lo que no es. Por ello, los alumnos aprenden lo que se recomienda en los libros de gramática.

En una definición propia, la normativa es el conjunto de reglas aplicables en la gramática, cuyo objetivo es enseñar a los alumnos a distinguir entre lo que es gramaticalmente correcto o no al momento de escribir o hablar. Ejemplo de ello, las reglas de acentuación.

- **Ortografía**

Según DRAE la ortografía se define como “el conjunto de normas que regulan la escritura de una lengua”. Balmaceda (en Rodríguez, 2020) refiere que es relativamente independiente de la lengua oral. “Tiene una función normativa o reguladora (empleo de todos los signos o representaciones gráficas, ya sean letras, signos auxiliares o formas de las letras mayúsculas o minúsculas). Puede influir en la significación de las palabras, en la intensidad y en la entonación”. (p. 7)

Así mismo, De la Rosa (2015) señala que:

La Ortografía es una parte de la Gramática que se ocupa de la forma

correcta de escribir las palabras, cuyo principal uso es la comunicación, y para poder comunicarnos efectivamente, es necesario que elaboremos los mensajes de forma correcta y comprensible, así como corregir los errores que nuestros alumnos cometen a la hora de escribir (párr.1).

La ortografía busca “garantizar y facilitar la comunicación escrita entre los usuarios de una lengua mediante el establecimiento de un código común para su representación gráfica” (González, 2012, p. 181)

La coincidencia entre los autores permite ratificar que la ortografía es el conjunto de normas que regulan la escritura y que establece un código común entre los escritores, con el que se promueve una comunicación efectiva al elaborar mensajes de forma gramaticalmente correcta y comprensible.

- **Morfología**

Los morfemas son los elementos constituyentes o unidades mínimas significativas, que dan forma a cada palabra y determinan el significado (Santos, 2012). Para Bosque (s.f.) la morfología trata de comprender lo que ocurre dentro de la palabra, unidad que, a diferencia de lo que sucede en el plano sintáctico, deja de ser mínima y que no afecta a las funciones sintácticas. Los morfemas presentan un amplio número de variantes formales y una infinidad de significados. Por su parte, Cassany (2004) relaciona la morfología con la conjugación de verbos, género y número en los nombres.

En propia definición, la morfología es la unidad mínima significativa de la palabra que permite comprender su forma y darle un significado dentro de la misma estructura. Por ejemplo, la palabra teléfono se compone de un morfema que es “tele” y un lexema, “fono”.

- **Sintaxis**

El DRAE (s.f.) define la sintaxis como “parte de la gramática que estudia el modo en que se combinan las palabras y los grupos que forman para expresar significados, así como las relaciones que se establecen entre todas esas unidades” Chomsky (1965)

refiere a la sintaxis como el conjunto ordenado de reglas que relacionan sentido y sonido de una determinada manera sugerida por la estructura de la base (conjunto de reglas que generan el componente sintáctico).

Se entiende entonces por sintaxis a la combinación de palabras que llevan una relación entre sí y por lo tanto un orden para dar sentido y sonido a una estructura -oración-. Por ejemplo, en la oración “Los estudiantes desean mejorar su ortografía” se encuentran dos sintagmas principales que son el sujeto: “Los estudiantes” cuyo núcleo es “estudiantes” y el predicado: “desean mejorar su ortografía”, donde “desean” es el núcleo del mismo.

- **Léxico**

DRAE define al léxico como el conjunto de las palabras de un idioma, o de las que pertenecen al uso de una región, de una actividad determinada, a un campo semántico dado, etc. “La enseñanza del léxico tiene como finalidad que las unidades léxicas pasen a la competencia comunicativa del individuo, dado el valor del vocabulario como elemento estructurador del pensamiento y su necesidad para la interacción social” (Gómez Molina, 1997. Citado por Cervera, 2012, p.140). Es decir, que es la forma en que nos comunicamos de manera cotidiana modificándose las palabras de acuerdo con la entidad geográfica y la cultura.

- **Cohesión**

Para Cassany (2009) la cohesión es:

el conjunto de mecanismos que permiten linealizar el texto y conectar sus distintas partes (sintagmas, oraciones, párrafos, fragmentos) entre sí y con el contexto extralingüístico. Son los procesos anafóricos, la puntuación, los conectores y los marcadores discursivos, las relaciones verbales o la articulación de tema y rema (p. 53)

Morales (2013) la define como:

una propiedad del discurso en la que intervienen tanto las reglas morfosintácticas de una lengua como las relaciones de tipo semántico que se

establecen entre las diferentes oraciones que constituyen un texto. La finalidad de la cohesión es asegurar la progresión temática, con el menor esfuerzo de procesamiento, en el proceso de engarzar las diferentes oraciones que componen un discurso (párr.1).

El Centro Virtual Cervantes (s.f.) considera que es

la propiedad textual por la que los textos se presentan como unidades trabadas mediante diversos mecanismos de orden gramatical, léxico, fonético y gráfico. La establece el emisor y el destinatario la reconoce, y se materializa en guías puestas en el texto por aquél a disposición de éste, con el fin de facilitarle su proceso de comprensión del mismo (párr. 1).

Se infiere que la cohesión como parte del discurso, requiere de un proceso lineal y de carácter morfosintáctico, es decir, la combinación de la morfología y sintaxis, para adquirir una relación entre las diferentes oraciones, regulado por normas gramaticales a modo de construir un texto con un orden de ideas que permita su comprensión.

- Puntuación

Para lograr un texto coherente se requiere de signos de puntuación. El DRAE define la puntuación como el “conjunto de signos ortográficos utilizados para puntuar”. Para Martínez (s.f.) “la puntuación consiste en la colocación adecuada de los signos de puntuación y de entonación para indicar al lector el sentido y el tono de las oraciones y de cada uno de sus miembros” (p.63)

Coelho (2020) amplía este concepto y considera que:

los signos de puntuación son señales o marcas gráficas que permiten al redactor estructurar un discurso escrito, al tiempo que le permite al lector identificar las inflexiones del texto, es decir, el modo de entonación y las pausas necesarias que facilitan su comprensión.

Los signos de puntuación cumplen una importante función en la lengua escrita, pues su correcto uso permite comprender de forma coherente y sin ambigüedades el contenido de un texto (párr. 1)

Finalmente, el Diccionario Panhispánico de dudas de la Real Academia Española distingue la puntuación como parte de los signos ortográficos y que:

sus funciones son marcar las pausas y la entonación con que deben leerse los enunciados, organizar el discurso y sus diferentes elementos para facilitar su comprensión, evitar posibles ambigüedades en textos que, sin su empleo, podrían tener interpretaciones diferentes, y señalar el carácter especial de determinados fragmentos de texto (citas, incisos, intervenciones de distintos interlocutores en un diálogo, etc.). La información relativa al uso específico de cada signo se ofrece en su entrada correspondiente (parr.2).

Así, se puede definir a la puntuación como el conjunto de marcas gráficas que al ser usadas correctamente proporcionan un texto comprensible y coherente. Los signos diacríticos (tilde y diéresis), de puntuación (coma, punto y coma, paréntesis, corchetes, rayas, comillas, signos de interrogación, exclamación, puntos suspensivos) y auxiliares (guion, apóstrofe, barra, llave, asterisco) son los tres tipos de signos que pueden encontrarse en cualquier tipo de texto. (DRAE, 2022)

- **Nexos**

La palabra nexo proviene del latín *nexus* que significa nudo (DRAE, 2022). Para Torres (2012) se definen como “la palabra cuya función es unir palabras u oraciones con otras, en un plano de igualdad (nexos coordinantes), o bien, en un plano de importancia superior de la primera palabra sobre la siguiente (nexos subordinantes)” (p.4) que “no tienen ningún significado, pero sin las cuales sería imposible relacionar los demás elementos de la oración gramatical”. (IPN, s.f., apartado 3)

Se puede definir a los nexos como palabras con la función de enlazar ideas para coordinar vocablos o conceptos que pueden ser subordinantes o coordinantes.

- **Anáfora**

“Del griego *anaphora*, ‘repetición’. Es la relación de identidad que se establece entre un

elemento gramatical y una palabra o grupo de palabras nombrados antes en el discurso (DRAE, 2021).

Para Morales (2013):

La anáfora es un mecanismo referencial que se incluye en las relaciones semánticas que se dan entre las palabras o grupos nominales de un discurso. Dentro de estas relaciones, se denomina referencia o correferencialidad a los vínculos entre las palabras o grupos nominales y los deícticos; cuando el deíctico sigue al referente (denominado en este caso antecedente), la relación resultante se denomina anáfora; si el referente aparece posteriormente en la cadena enunciativa se denomina catáfora (párr. 1).

Es decir, el uso de palabras que se nombran para referenciar en un discurso y evitar la repetición de las mismas. Ejemplo de ello es: “Pablo apoyó a Laura, pero **ella** no”. En este caso, el pronombre “ella” alude al nombre de Laura. De no usar esta anáfora se leería “Pablo apoyó a Laura, pero Laura no”, repitiendo el nombre de Laura y volviendo menos coherente el texto.

- **Coherencia**

Es la cualidad semántica de los textos que selecciona la información relevante e irrelevante, mantiene la unidad y organiza la estructura comunicativa de una manera específica (Rincón, s.f.). Para Cassany (2009) la coherencia incluye la selección (búsqueda de relevancia, información explícita e implícita, Implicatura, etc.) y la organización del contenido semántico del texto (macroestructuras y superestructuras textuales, construcción de párrafos, etc.). En tanto que para Van Dijk (en Quintero, Barrera y Barberi, 2018) establece tres clases de coherencia:

La local, es la que se mantiene entre las proposiciones expresadas por oraciones o secuencias conectadas por medio de relaciones semánticas en cada párrafo. La global, está determinada por las macroestructuras textuales, caracteriza al texto como una totalidad en términos de conjuntos de proposiciones y secuencias completas entre los párrafos. Y la pragmática, la que se da en la adecuación entre el texto y el contexto (las condiciones

específicas de los interlocutores, la intención comunicativa, el tiempo, el lugar y demás circunstancias extra-verbales. (párr. 11)

De manera que por coherencia se entiende a la forma de seleccionar y estructurar los textos para dar un sentido que pueda ser interpretado de acuerdo con la adecuación lógica entre el texto y sus circunstancias contextuales. Por ello, la coherencia depende no solo de lo escrito, sino del contexto al que se refiere.

Con estos elementos se procura lograr que los alumnos retomen los conocimientos básicos adquiridos durante sus trayectoria académica y mejoren sus escritos en términos gramaticales (Cassany, 1990), puesto que al retomar las reglas aplicables a la gramática -normativa- y regular la escritura ortográfica, conociendo la morfosintaxis de las palabras, léxico, signos de puntuación, nexos y anáforas, se leerá un texto unido y comprensible, ya que para las competencias discursivas, se requiere del conocimiento de la cohesión y coherencia en conjunto para lograr la adecuación en los textos.

- Alfabetización académica

Carlino (2013) define la alfabetización académica como:

El intento denodado por incluirlos en sus prácticas letradas, las acciones que han de realizar los profesores, con apoyo institucional, para que los universitarios aprendan a exponer, argumentar, resumir, buscar información, jerarquizarla, ponerla en relación, valorar razonamientos, debatir, etcétera, según los modos típicos de hacerlo en cada materia. Conlleva dos objetivos que, si bien relacionados, conviene distinguir: enseñar a participar en los géneros propios de un campo del saber y enseñar las prácticas de estudio adecuadas para aprender en él (p. 318).

Para Hebert (s.f.) “se concibe como una estrategia inclusiva en la Educación Superior” (párr. 64) siendo uno de ellos “la enseñanza de la lectura y escritura, ya que los saberes lingüísticos y las estrategias comunicativas son específicas, por lo tanto, deben ser revisados los procesos cognitivos, y desarrollados en las intervenciones de enseñanza aprendizaje” (párr. 66).

Cadena, Narváez y Chacón (s.f.) describen que:

El proceso de formación en el ámbito universitario establece unas condiciones complejas y diversas, de acceso, comprensión y producción de conocimientos. La universidad es el escenario donde confluyen los diversos saberes, con sus enfoques teóricos, metodológicos y, por supuesto, pedagógicos. Por lo tanto, la formación profesional exige a los estudiantes la movilización de estructuras cognoscitivas globales y específicas para interactuar con los conocimientos provenientes de cada saber. Estas estructuras son formas elaboradas de pensar que se manifiestan tanto en la oralidad como en la escritura de los dominios conceptuales, de tal manera que ellas permiten acceder a la construcción de modelos de representación, acordes con las lógicas de producción de conocimiento en los campos de saber (p.1).

Por lo que se considera a la alfabetización académica como un proceso de enseñanza en las actividades discursivas, de análisis y de producción de textos a nivel superior, a través de estrategias comunicativas que permitan participar en los géneros propios de un campo del saber y las prácticas de estudio adecuadas para aprender en él.

4. Descripción de la forma en que se piensa solucionar el problema

4.1. Diseño y desarrollo de la propuesta

Con el propósito de potenciar las competencias comunicativas lingüísticas y discursivas en los estudiantes de octavo semestre de la LAE y para los fines de comunicación escrita en el rol de tutor acompañante del programa Entre pares se diseñaron y desarrollaron las actividades que en este apartado se mencionan.

Entre pares es un programa institucional de la Universidad Pedagógica Nacional que busca atender la problemática relativa a la

oralidad, la lectura y la escritura académica que presentan los alumnos de

recién ingreso a través de la interacción con estudiantes que estén en condiciones de egreso, quienes fungirán como tutores-acompañantes y que fueron preparados previamente en un Diplomado de Alfabetización con una duración de 180 horas (Entre pares, 2019).

Como tutor-acompañante se trabaja muy de cerca en el diagnóstico y planeación del acompañamiento; se promueven estrategias de trabajo aprendidas durante el diplomado con base en el diario de reflexión y documentación de la experiencia con los participantes, si ellos deciden elaborar su documento recepcional a partir de ésta (Entre Pares, 2019)

La dinámica de trabajo sugerida por el programa es la siguiente:

1º. A cada tutor-acompañante se le asigna un grupo de tutorados con quienes trabajará durante el semestre. Se da acceso a las carpetas de Drive en donde los estudiantes subirán quincenalmente sus diarios de reflexión y su trayectoria académica.

2º. El tutor-acompañante revisará cada diario y de acuerdo con la nomenclatura de colores (mencionada en el apartado de espacio y tiempo) establecida por el programa, hará las correcciones que considere pertinentes tanto en ortografía como en redacción, así como observaciones que les permitan reflexionar sobre su entorno sociocultural.

3º. Se sube nuevamente a la plataforma con las correcciones y observaciones necesarias y se le da aviso al tutorado para que corrija su diario.

4º. Al final del semestre y como parte de su evaluación, los tutorados adjuntan todas las entregas del diario corregidas en un solo archivo. Suben el documento a la carpeta de Drive para su revisión final.

El tutor-acompañante puede participar en las sesiones de clase, para observar a los tutorados y evaluar su oralidad y conocer más de su contexto. Además de organizar sesiones con el grupo asignado usando herramientas como *Google Meet*, *Zoom* o *WhatsApp* para compartir temas de escritura, oralidad, cuestiones en cuanto a sus prácticas profesionales, o bien, resolver diversas dudas. El programa Entre pares, también realiza sesiones sincrónicas con los tutores-acompañantes a través de *Google Meet*, para brindar un espacio en donde se puedan compartir las experiencias

adquiridas y resolver cuestionamientos que surgen durante el proceso de seguimiento.

Con estas dinámicas se logró concluir la participación dentro del grupo manera exitosa y convertir este espacio en una oportunidad para intervenir en diagnosticar, diseñar, desarrollar y gestionar proyectos educativos y usar los conocimientos adquiridos durante los módulos 1, 2,3 y 4 correspondientes a la fase introductoria que forma parte de la Licenciatura en Educación e Innovación Pedagógica (LEIP).

Así mismo se logró asistir en las necesidades del grupo en contextos virtuales y poner en práctica diversos aprendizajes obtenidos en la fase de problematización durante los módulos 9 al 12. Además de atender y asesorar en el proceso de acompañamiento, diseñar materiales y entornos virtuales desde el desarrollo de proyectos de intervención, investigación, formación e innovación (LEIP, 2019) con los saberes adquiridos durante la fase de desarrollo profesional a través de los módulos 13 al 16. (Véase mapa curricular de la LEIP)

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN E INNOVACIÓN PEDAGÓGICA
(MODALIDAD EN LÍNEA)

MAPA CURRICULAR				
Fase introductoria 4 trimestres	Módulo 1 Experiencias educativas e identidad	Módulo 2 Sujetos, procesos educativos y grupales	Módulo 3 Instituciones educativas y formación del sujeto	Módulo 4 Educación, sociedad y cultura
	10 semanas 20 créditos 20 h/s	10 semanas 20 créditos 20 h/s	10 semanas 20 créditos 20 h/s	10 semanas 20 créditos 20 h/s
Fase de problematización 8 trimestres	Primera etapa: Problematización y conceptualización de la realidad educativa			
	Módulo 5 Experiencia educativa multidimensional	Módulo 6 Educación e historicidad	Módulo 7 Gestión educativa y creación de ambientes de aprendizaje	Módulo 8 Experiencia educativa y práctica pedagógica
	10 semanas 20 créditos 20 h/s	10 semanas 20 créditos 20 h/s	10 semanas 20 créditos 20 h/s	10 semanas 20 créditos 20 h/s
	Segunda etapa: Configuración del objeto de intervención e investigación educativa			
	Módulo 9 Reflexión y acción educativa	Módulo 10 Construcción de proyectos de intervención e investigación educativa	Módulo 11 Evaluación y seguimiento de proyectos de intervención e investigación educativa	Módulo 12 La acción educativa como praxis innovadora
	10 semanas 20 créditos 20 h/s	10 semanas 20 créditos 20 h/s	10 semanas 20 créditos 20 h/s	10 semanas 20 créditos 20 h/s
Fase de desarrollo profesional (opciones en torno a un campo de formación y acción educativa) 4 trimestres	Módulo 13 Campos de formación y acción educativa	Módulo 14 Contenidos particulares de cada campo de formación y acción educativa	Módulo 15 Metodologías específicas de intervención de cada campo de formación y acción educativa	Módulo 16 Evaluación y sistematización del proyecto de desarrollo educativo para la titulación
	10 semanas 20 créditos 20 h/s	10 semanas 20 créditos 20 h/s	10 semanas 20 créditos 20 h/s	10 semanas 20 créditos 20 h/s
Duración 4 años, 16 trimestres, 16 módulos con una duración de 10 semanas de trabajo cada uno y una dedicación mínima de 20 horas a la semana.				

Fuente: file:///C:/Users/Familia%20Tapia/Downloads/innovacion_pedagogica_mapa%20(2).pdf

Lugo (2012) plantea que se ha de intervenir de manera flexible, innovadora, con objetivos preestablecidos pero ajustables a la condición en que nos encontremos, efectuarlos en una realidad concreta que se ubique en un periodo, en una zona geográfica delimitada y para un grupo de beneficiarios (p. 1).

Al considerar los aspectos que Lugo menciona, se contempló lo siguiente: el grupo de beneficiarios son seis estudiantes del octavo semestre de la LAE. Sus clases son tomadas en aulas virtuales por causa de la pandemia por COVID-19 que como sociedad vivimos; por ello, la zona queda delimitada a espacios virtuales. En cuanto al periodo, se cuenta con un tiempo de aproximadamente seis meses correspondientes al semestre 2021-1, periodo en el que se dio seguimiento con apoyo de las asignaturas Optativa 8 Documentación de las Prácticas de Formación, los lunes de 10:00 a 12:00 hrs. y Prácticas Profesionales Gestión de la Formación Continua con Recursos Tecnológicos (PPGFCRT), los miércoles de 12:00 a 14:00 hrs, de las cuales los estudiantes rescataban lo realizado en las sesiones y documentaban en su diario.

Para intervenir de manera flexible era necesaria una herramienta virtual asincrónica donde los estudiantes redacten y consulten en sus momentos libres, que se adapte a las condiciones que enfrenta la sociedad en confinamiento. Había de ser innovador y ajustable a las necesidades que se presentaran durante la investigación, siendo que el tiempo libre de los estudiantes es escaso; por lo que se precisó evitar las modalidades tradicionales de formación como el limitarse a un mismo horario, espacio o una sola información, los cuales tienen cada vez más problemas para dar respuesta a las necesidades formativas que muestran el contexto socioprofesional actual. “La enseñanza flexible y a distancia permite superar las restricciones horarias así como facilitar el aprendizaje al ritmo propio de cada persona” (Fandos, 2006, p. 245) y compartir los conocimientos haciendo uso de las TIC.

De ahí que se consideró el diario en su modalidad electrónica, como una herramienta precisa para mejorar las competencias lingüísticas y discursivas, al que Flores, (2021) precisa:

[...] se trata de una especie de cuaderno en el que, su dueño, anota las experiencias acontecidas en su día a día, y que pueden tener un importante impacto a mediano y largo plazo su dinámica de vida. Los textos siguen una estructura simple: son fragmentos con las anécdotas más interesantes, acompañadas con de la fecha en las que ocurrieron. Se considera que este es uno de los subgéneros de la biografía, mejor conocido como autobiografía. Por lo general, esta llama a la íntima conexión entre el lector y el autor, mientras este último le narra de los más importantes sucesos de su existencia. (párr. 2)

Para Bordas y Cabrera (2001) éste

Consiste en reflexionar y escribir sobre el propio proceso de aprendizaje, [...] prevé la oportunidad de involucrarnos en una experiencia de autoanálisis [...] y es una estrategia excelente para la transformación de los aprendizajes. Se anima al alumnado a que, en su proceso de autorreflexión y autoevaluación, establezca conexiones con lo adquirido en otros aprendizajes y en otros contextos. (p.41)

Además del diario personal y para proporcionar la información necesaria que permita mejorar las competencias lingüístico-discursivas, se utilizaron herramientas tecnológicas como: mensajería instantánea a través de la aplicación de WhatsApp, correo electrónico y sesiones a través de *Google Meet*, puesto que “las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) pueden complementar, enriquecer y transformar la educación”. (UNESCO, s.f.).

Se consideró la herramienta de Whatsapp como medio de comunicación ideal para enviar información por cuanto:

[...] es un servicio de mensajería instantánea cuyo propósito es comunicar, vía Internet y en tiempo real, a dos o más usuarios entre sí con un mínimo coste económico y empleando mensajes de texto o archivos (audios, videos, imágenes, ubicación geográfica...). Es una aplicación que se puede instalar en todos los Smartphone o teléfonos inteligentes que se ha convertido en el

sistema mundial de comunicación por excelencia entre teléfonos móviles, a través de datos o por wifi. (Gómez, 2017, p. 52)

El correo electrónico “permite enviar y recibir mensajes a cualquiera de los/as usuarios/as de Internet en el mundo. Dichos mensajes consisten en la transferencia de información (texto, imágenes, sonido, etc.), es decir ficheros electrónicos de diversos tipos, entre dos ordenadores”. (Córdoba, 2015, párr. 1) siendo por ello, el medio propicio para enviar las fichas de seguimiento mensuales.

En cuanto a las sesiones de *Google Meet*, se consideró una forma sencilla de realizar “videoconferencias y comunicarse en tiempo real con un grupo de personas compartiendo audio, video o el contenido de la pantalla” (Universidad de Córdoba, s.f.)

Por otro lado, la revisión y elaboración de los temas que se formularon de acuerdo con las necesidades observadas a través de los resultados obtenidos en cada entrega, se llevó a cabo con base en las aportaciones realizadas por Daniel Cassany (1997) escritas en su libro *Reparar la escritura*, quien sugiere los errores que se precisan corregir.

NORMATIVA:

1. Ortografía.
2. Morfología y sintaxis.
3. Léxico (barbarismos, precisión...).

COHESIÓN:

1. Puntuación (signos, mayúsculas...).
2. Nexos (marcadores textuales, conjunciones...).
3. Anáforas (pronombres, sinónimos, hiperónimos, elisiones...).
4. Otros (verbos, determinantes, orden de los elementos en la frase...).

COHERENCIA:

1. Selección de la información (ideas claras y relevantes).
2. Progresión de la información (orden lógico, tema/rema...).
3. Estructura del texto (partes, introducción, conclusión...).
4. Estructura del párrafo (extensión, unidad...). (párr.31)

Se llevó un control de los desaciertos detectados a través de una ficha de seguimiento (elaborada por el investigador) en la que se contabilizaron los errores con base en el código de colores proporcionado por el programa Entre Pares constituido por los siguientes aspectos:

Amarillo	Palabra mal escrita. Concordancia
Verde lima	Colocar o cambiar por coma
Turquesa	Colocar o cambiar por punto y coma
Oliva	Colocar o cambiar por dos puntos
Azul fuerte	Colocar o cambiar por punto y seguido
Fucsia	Entre comas, entre paréntesis, entre rayas.
Rojo	Eliminar
Gris	Confusión en redacción. No se entiende y se debe reconstruir el enunciado,
Palabras en rojo	Repetición de vocablos

La ficha de seguimiento consiste en una tabla de seis a siete columnas y catorce filas. En la primera columna se colocó el código de colores sugerido por el programa Entre Pares. Las siguientes cuatro o cinco columnas corresponden al día de entrega del diario reflexivo. La última columna pertenece a las observaciones realizadas por el investigador. En cuanto a las filas, la primera atañe al mes de entrega; la segunda indica el día; tercera, el número consecutivo del diario entregado; de la fila cuatro a la doce, concierne a la normativa, la cohesión y coherencia conforme el código de colores lo establece; en la penúltima fila se anotaron las palabras mal escritas. Finalmente se incluyen el total de desaciertos en número y en porcentaje.

Ficha de seguimiento

MES					
Fecha					
Entrega no.	1	2	3	4	Observaciones
Palabra mal escrita. Concordancia					
Colocar o cambiar por coma					
Colocar o cambiar por punto y coma					
Colocar o cambiar por dos puntos					
Colocar o cambiar por punto y seguido					
Entre comas, entre paréntesis, entre y as.					
Eliminar palabra o signo					
Confusión en redacción					
Repetición de palabras					
Palabras escritas					
Total de desaciertos					

Fuente: Archivo del investigador

La estructura de la ficha de seguimiento atendió a lo siguiente:

Normativa: se detectan los desaciertos ortográficos, morfológicos, sintácticos y de léxico; se subrayan en color amarillo, contabilizan y se anotan resultados en el en el apartado de “Palabra mal escrita”

Amarillo	Palabra mal escrita. Concordancia
----------	-----------------------------------

Cohesión: Se atiende la puntuación y se da prioridad a los signos de coma, punto y coma, dos puntos, punto y seguido, entre comas, entre paréntesis, entre rayas; los cuales se subrayan en verde lima, turquesa, oliva, azul fuerte y fucsia, como se muestra en el código de colores.

Verde lima	Colocar o cambiar por coma
Turquesa	Colocar o cambiar por punto y coma
Oliva	Colocar o cambiar por dos puntos
Azul fuerte	Colocar o cambiar por punto y seguido
Fucsia	Entre comas, entre paréntesis, entre rayas.

En cuanto a las anáforas se atienden las de repetición, cambiando el color de la fuente por rojo. Se sugiere el uso de pronombres, adverbios o sinónimos para conocer variedad de palabras y ampliar el vocabulario

Palabras en rojo	Repetición de vocablos
------------------	------------------------

Así mismo se detecta la carencia o uso excesivo de conectores textuales y/o conjunciones, pronombres, la conjugación de los verbos para que sus escritos se mantengan en tiempo pasado, así como los determinantes para una mejor concordancia en género y número. Todo esto se señala con la herramienta de “nuevo comentario” del programa de *Word*.



Coherencia: se señala marcando las ideas poco claras en color gris; las palabras que no concuerdan con el texto se indican resaltándolas en color rojo para su eliminación.

Rojo	Eliminar
------	----------

Gris	Confusión en redacción. No se entiende y se debe reconstruir el enunciado,
------	---

En cuanto a la progresión de su información, se revisaba que llevara un orden lógico. Se señalaba que la estructura del texto y párrafo contaran con las partes correspondientes a un texto narrativo (introducción o planteamiento, nudo o conflicto, desenlace o solución), así como la estructura del párrafo, esto es, terminar de desarrollar la idea de lo que quiere decir.

Las fichas de seguimiento se enviaban al correo institucional cada fin de mes. En ellas se incluía el total de palabras escritas por mes y el número de desaciertos obtenidos, a fin de considerar que son más sus aciertos que las palabras mal escritas y con ello se motiven a continuar con su redacción, así como observaciones correspondientes al escrito revisado. De igual forma, se realizaron infografías con temas como el uso de signos ortográficos, reglas de acentuación, etc., con distintas herramientas tecnológicas entre ellas *Canva* e *Inforgram*. Se buscó información en páginas de internet como el Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua (DRAE), *WordReference*, imágenes, entre otros que ofrecen información confiable, misma que se compartió quincenalmente a través de WhatsApp. Además de estrategias como la revisión, análisis, reflexión, cooperación, retroalimentación e indagación.

A continuación se muestra el formato de la ficha de seguimiento, en donde se registraron los desaciertos de los diarios correspondientes al mes de marzo de uno de los sujetos participantes.

Marzo						
Fecha	26/02	06	12	20	27	
Entrega no.	1	2	3	4	5	Observaciones
Palabra mal escrita Concordancia	13	3	3	13	4	Mejoraste considerable en tu redacción, así como en ortografía. En promedio escribiste un total de 695 palabras, con un aproximado de 33 errores.
Colocar o cambiar por coma	22	16	11	12	12	
Colocar o cambiar por punto y coma	2	1	1	1	2	
Colocar o cambiar por dos puntos	1	0	0	0	0	
Colocar o cambiar por punto y seguido	1	8	3	1	5	
Entre comas, entre parentesis, entre yas	0	9	0	2	1	
Eliminar palabras o signos	2	4	3	3	2	
Confusión en redacción	3	0	0	0	2	
Repetición de palabras	razón para generar estaban información trabajar destinada	logar		Investigación para		
Palabras escritas	868	622	487	748	751	Total 3476 palabras
Total de desaciertos	44 5.5%	41 6.5%	21 4.3%	32 4.5%	28 3.7%	Total 166 desaciertos (4.7%)

Fuente: Archivo de investigador

El plan de trabajo se muestra en el siguiente cronograma de actividades.

Fecha	Semana 1					
	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado
Actividades						
Se recibe la escritura del diario						

Revisión, evaluación y retroalimentación						
Semana 2						
Elaboración del tema						
Difusión en el <i>Blog</i>						
Elaboración y búsqueda de información para compartir en WhatsApp						
Envío de ficha de seguimiento						
Resolver dudas.						

Fuente: archivo de investigador

Con la información que se obtenía y a fin de mejorar las competencias lingüístico-discursivas que interfieren en la comunicación de seis estudiantes de octavo semestre de la LAE en la UPN se realizaron las siguientes acciones:

- Elaborar plan de actividades con los temas que se requieren desarrollar, mismo que ha de actualizarse cada quincena, de acuerdo con las necesidades que se detecten en la revisión de los diarios reflexivos del grupo.

- Difundir quincenalmente los temas del plan actividades en sus correos institucionales y mensajería instantánea a través de *WhatsApp*
- Dar seguimiento semanalmente a través de fichas de seguimiento, en las que se refleje el avance mensual de su redacción.
- Mantener comunicación constante para motivar a los estudiantes a continuar con la escritura del diario.

4.2. Definición y fundamentación de la estrategia

Para potenciar las competencias lingüísticas y discursivas a través del diario individual, se enfatizó en la corrección como revisión y mejora en sus escritos buscando “no sólo rectificar los errores, sino comprender y reflexionar sobre puntos lingüísticos y discursivos, respetando su estilo personal de composición en sus textos” (Cassany 1997, p. 23).

Mi labor como tutor acompañante se inició el 12 de marzo del 2021. Envié un correo de bienvenida a los integrantes del grupo. Se elaboró una breve presentación personal del tutor-acompañante usando la herramienta *Genial.ly*, aplicación web gratuita para crear presentaciones interactivas, infografías, dossiers, video-presentaciones, ePósters, CVs, Quiz, entre otros. (Ramé.Educación, s.f.) El objetivo de esta presentación fue mejorar la comunicación a través de experiencias visuales. Se sugirió usaran la misma estrategia a fin de que se identificaran con una nueva herramienta digital.

De los seis estudiantes, dos respondieron al correo enviado y compartieron su presentación. En el texto de los correos:

- Emplearon un vocabulario sencillo y que forma parte de su vida cotidiana, se observó desde su saludo “Hola Norma”.
- En cuanto a las competencias lingüísticas:
- Se detectaron errores ortográficos con respecto a la acentuación en verbos conjugados en tiempo pasado. *Por ejemplo: gusto, en vez de gustó; envió en lugar de envío.*

Con respecto a la cohesión del texto:

- Las ideas fueron claras con orden lógico, se muestra coherencia textual. *Por ejemplo: “Por cierto, gracias a ti encontré una nueva plataforma para hacer presentaciones, justo el próximo lunes expongo en mi otra optativa”* (Fragmento de correo electrónico enviado por AG)

Con las observaciones mencionadas, se detectó que en el correo de presentación de ambos estudiantes existen deficiencias lingüísticas a través del texto de sus mensajes. Se parte de los hallazgos encontrados para iniciar con la intervención.

En la primera entrega del diario individual, los seis estudiantes subieron su archivo a la carpeta de *Drive*. Describieron lo aprendido en sus sesiones y reflexionaron sobre las mismas y respecto a su vida cotidiana enfocándose en una presentación de ellos mismos y de cómo enfrentaban el confinamiento. Escribieron de 322 a 3149 palabras, con una media aproximada de 1341.

MA escribió 322 palabras y en su texto:

- Verbos en tiempo presente.
- Uso inadecuado de signos de puntuación. Ejemplo: *“La respuesta más acertada, terminaría [...]”*
- No se detectaron errores ortográficos.
- El texto es coherente, las ideas son claras, relevantes y lleva un orden en la progresión de la información.

El estudiante escribió:

A veces me pregunto, ¿por qué decidí hacer una tesina en modalidad de trayectoria formativa? La respuesta más acertada, terminaría en el interés que tengo en aprender más sobre la narración, que como profesional de la educación no me es indiferente. El problema al que me enfrento es que recuerdo muy poco de mi paso por el nivel básico. ¿Por qué será?

Se sugiere:

A veces me pregunto, ¿por qué decidí hacer una tesina en modalidad de trayectoria formativa? La respuesta más acertada terminaría en el interés que tengo en aprender más sobre la narración, que como profesional de la educación no me es indiferente. El problema al que me enfrento es que recuerdo muy poco de mi paso por el nivel básico. ¿Por qué será?

KC redactó parte de su trayectoria académica —preescolar y primaria—. Escribió 876 palabras. En su texto se encontró lo siguiente:

- Verbos en pasado no acentuados. Por ejemplo: *“Una de las cosas que más me gusto”*
- Uso inadecuado de signos de puntuación. Por ejemplo: *“A la edad de 3 años mis padres decidieron”*
- Uso inadecuado de mayúsculas. Por ejemplo: *“color azul con suéter color Rojo”*
- Repetición de palabras. Por ejemplo: *“hasta donde había una tiendita donde”*

Se muestra parte del texto redactado por el estudiante:

A la edad de 3 años mis padres decidieron inscribirme al kínder en una escuela llamada “Colegio Fraternidad”. En dicho colegio, llevábamos uniforme, fue ahí la primera vez que me identifiqué realmente como niña, la diferencia la vi cuando mi uniforme consistía en un jumper color azul con suéter color Rojo y el de mi hermano era un pantalón azul, camisa blanca y un suéter del mismo color que el mío. Los lunes había ceremonia, todos teníamos que portar el uniforme completo, pero yo llevaba un traje diferente al de los demás, era de cadete, puesto que era la abanderada de la escolta. Me gustaba mucho serlo, a esa edad lo veía como un juego y practicábamos casi todas las tardes después de comer.

Las sugerencias fueron:

A la edad de 3 años (coma) mis padres decidieron inscribirme al kínder en una escuela llamada “Colegio Fraternidad”. En dicho colegio, llevábamos uniforme, fue ahí la primera vez que me identifiqué realmente como niña (punto y seguido) la diferencia la vi cuando mi uniforme consistía en un jumper color azul con suéter color Rojo (rojo) y el de mi hermano era un pantalón azul, camisa blanca y un suéter del mismo color que el mío. Los lunes había ceremonia, todos teníamos que portar el uniforme completo, pero yo llevaba un traje diferente al de los demás, era de cadete, puesto que era la abanderada de la escolta. Me gustaba mucho serlo, a esa edad lo veía como un juego y practicábamos casi todas las tardes después de comer. Frecuénteme nos daban de comer albóndigas y sopa

Comentario [1]: Te sugiero modificar la palabra “cuando”. Puedes usar “Noté la diferencia al ver mi uniforme que consistía...” O bien, “La diferencia la vi, porque mi uniforme...” Reitero, son solo sugerencias. ☺

AE, escribió 354 palabras, Se detectó:

- Problemas de acentuación en palabras agudas. Por ejemplo: “*Sinceramente intente un cambio de materias*”.
- Uso inadecuado de signos de puntuación. *Por ejemplo: me invade cada emoción negativa en lugar de las positivas, francamente no pensé que fuera así.*
- Repetición de palabras. *Por ejemplo: porque tenía miedo, y cuando el miedo y la angustia se combinan en mi mente*
- Poco uso de conectores textuales.

Así mismo se observó falta de coherencia en su información por cuanto no hay progresión en su escrito, lo que implica confusión en las ideas.

Ejemplo del escrito:

Dia cero, no , no es porque no valga nada, sino porque aqui comienza todo, el lunes 22 de febrero del presente año, pasaba todo tipo de cosas por mi mente, desde querer llorar hasta enfrentar mis propios miedos. Si, lo sé, parece gracioso, tal vez hasta infantil, pero creo que entre más cerca se encuentra la recta final y la culminación de mis estudios de licenciatura, me invade cada emoción negativa en lugar de las positivas, francamente no pensé que fuera así, queria seguir en una zona de “seguridad” porque tenia miedo, y cuando el miedo y la angustia se combinan en mi mente suele ser muy perturbador para mi persona.

Para ese texto se sugirió:

Dia cero, no, no es porque no valga nada, sino porque aqui comienza todo. El lunes 22 de febrero del presente año, pasaban todo tipo de cosas por mi mente, desde querer llorar hasta enfrentar mis propios miedos. Si, si lo sé, parece gracioso, tal vez hasta infantil, pero creo que entre más cerca se encuentra la recta final y la culminación de mis estudios de licenciatura, me invade cada emoción negativa en lugar de las positivas, francamente no pensé que fuera así, queria seguir en una zona de “seguridad” porque tenia miedo, y cuando el miedo y la angustia se combinan en mi mente suele ser muy perturbador para mi persona.

Comentario [NH1]: Hola Araceli, te sugiero elimines la palabra “cada” y coloques en plural la siguiente frase. Podría quedar así:
“se invaden emociones negativas en lugar de positivas”

AG, escribió 3149 palabras. En su texto se encontraron:

- Falta de acentuación en algunas palabras. *Por ejemplo: termino en vez de terminó, dijo en vez de dijo.*
- Algunos problemas de puntuación. *Por ejemplo: Si por mi fuera (coma) todas las tardes sacaría*

- Confusión en algunos párrafos. Por ejemplo: *Después de, mi mamá y hermana.*
- Repetición de palabras en un mismo párrafo.
- Uso de la regla de la coma antes del “pero “

Ejemplo de texto original del estudiante y las correcciones sugeridas:

Primer día de clases de mi último semestre... ¿cómo me siento? Feliz, emocionada, triste y no sé cuántos sentimientos más. Después de tanto esfuerzo por fin estoy por terminar la licenciatura. Sabía que quería llegar hasta aquí pero no así de rápido y menos que no podría disfrutarlo presencialmente. A estas alturas, ya estoy acostumbrada a tomar clases *online*. Creo que me favorece que sigamos en esta modalidad, entre las optativas, mis prácticas, mi servicio social y escribir la tesina no creo que hubiera podido si no estuviéramos en esta situación.

Primer día de clases de mi último semestre... ¿cómo me siento? Feliz, emocionada, triste y no sé cuántos sentimientos más. Después de tanto esfuerzo por fin estoy por terminar la licenciatura. Sabía **que** quería llegar hasta aquí pero no **que** así de rápido y menos **que** no **podría** disfrutarlo presencialmente. A estas alturas, **ya** estoy acostumbrada a tomar clases *online*. **Creo que** me favorece **que** sigamos en esta modalidad **entre** las optativas, **mis** prácticas, **mi** servicio social y escribir la tesina no **creo que** hubiera podido si no estuviéramos en esta situación.

De manera general, la redacción de AE fue coherente y con pocas faltas ortográficas y de puntuación. Usó adecuadamente los conectores textuales y mantuvo una progresión en su información. La estructura de su texto y párrafos fue adecuada.

JG escribió un total de 2479 palabras en su trayectoria académica y se detectó:

- Palabras escritas incorrectamente. Por ejemplo: “y no tiene m.Oucha”, “originaria del Distro”
- Palabras no acentuadas. Por ejemplo: “donde estudio mi...”
- Uso inadecuado de signos de puntuación. Ejemplo: “mi salida de la primaria, fue la mejor”
- Párrafos largos y oraciones aisladas.

- Exceso de uso de la conjunción “y”

Ejemplo de párrafo original y las sugerencias de corrección:

En el ámbito educativo, era todo lo contrario a la “Héroes de la Naval”, mi maestra Martha está muy capacitada, un modelo educativo que aplicaba mucho, era cambiamos cada semana de equipo, su idea era conocer y convivir con todos los compañeros, gracias a ella aprendí en un ciclo escolar todo lo que no aprendí en cinco años, tuve que ir a clases de regulación porque iba atrasada en temas de matemáticas; me gustaban sus clases, porque de lo teórico partíamos a la práctica, nos ponía películas para reflexionar acerca de algún tema en particular y fue en ese momento cuando empecé a hacer mis primeras reflexiones de un tema. Teníamos clases de inglés, tenía cuatro profesores de educación física y en calidad educativa es (era) cien veces mejor a mi anterior primaria.

En el ámbito educativo, era todo lo contrario a la **escuela** “Héroes de la Naval”, mi maestra Martha **está** (estaba) muy capacitada, un modelo educativo que aplicaba **mucho**, era cambiamos cada semana de equipo, su idea era conocer y convivir con todos los compañeros, gracias a ella aprendí en un ciclo escolar todo lo que no aprendí en cinco años, tuve que ir a clases de regulación porque iba atrasada en temas de matemática, me gustaban sus clases, porque de lo teórico partíamos a la práctica, **no** ponía películas para reflexionar acerca de algún tema en particular y fue en ese momento cuando empecé a hacer mis primeras reflexiones de un tema. Teníamos clases de inglés, tenía cuatro profesores de educación física y en calidad educativa **es** (era) cien veces mejor a mi anterior primaria.

Comentario [NH4]: ¿cómo crees que se leería si escribieras: “Aplicaba la estrategia de cambiamos cada semana de equipo”?

IC escribió 868 palabras, siendo el estudiante en el que se detectó mayor deficiencia en cuanto a la coherencia de su texto. Respecto a su escrito se detectó:

- Repetición de palabras. *Por ejemplo: mañana, para, estaba destinado. que, y,*
- Poco uso de signos de puntuación. *Por ejemplo: técnicos y mentales las clases iniciaron un lunes a las ocho de la mañana porque nadie se...*
- Falta de acentuación de palabras. Ejemplo: *que, aun, como*
- Uso de mayúsculas. Ejemplo. *“Subsecretaría de educación superior , congreso nacional de educación”*

Ejemplo de texto redactado por el estudiante y de las sugerencias realizadas:

Como en la mayoría de los trabajos laborales, técnicos y mentales las clases iniciaron un lunes a las ocho de la mañana porque nadie se imagina incorporarse a tomar clases un domingo por la mañana. No quiero decir que sea relativo el día de la semana uno para aprender algo nuevo, pero es una forma de vida que hemos organizado como seres humanos que de lunes a viernes los deberes y responsabilidades para aprovechar los fines de semana para dedicárselo a los pendientes que no realizamos en la semana. El lunes 22 de febrero iniciaron las clases en el último semestre (octavo) de un estudiante de la Universidad Pedagógica Nacional. Este individuo cree que es más importante para su desarrollo humano ir a tomar clases frente a la computadora instalada dentro de su habitación para generar conocimientos y aprendizajes que le permita ver otras perspectivas de su vida que generar ingresos que satisfagan una vida de comodidades

Como en la mayoría de los trabajos laborales, técnicos y mentales las clases iniciaron un lunes a las ocho de la mañana (puedes cambiar por a.m.) porque nadie se imagina incorporarse a tomar clases un domingo por la mañana. No quiero decir que sea relativo el día de la semana uno para aprender algo nuevo, pero es una forma de vida que hemos organizado como seres humano que de lunes a viernes los deberes y responsabilidades para aprovechar los fines de semana para dedicárselo a los pendientes que no realizamos en la semana. El lunes 22 de febrero iniciaron las clases en el último semestre (octavo) de un estudiante de la Universidad Pedagógica Nacional. Este individuo cree que es más importante para su desarrollo humano ir a tomar clases frente a la computadora instalada dentro de su habitación para generar conocimientos y aprendizajes que le permita ver otras perspectivas de su vida que generar ingresos que satisfagan una vida de comodidades y lujos. Aquel mismo sujeto decidió incorporarse al programa de prácticas profesionales

En resumen, en la primera entrega del diario individual se detectó de manera general, faltas de ortografía, (especialmente en acentuación de palabras) uso incorrecto de signos de puntuación, escasos conectores textuales, repetición de palabras. En dos estudiantes se detectaron problemas en coherencia, las ideas no eran claras y los párrafos, largos.

Con respecto a la coherencia, tres de los sujetos redactan con ideas claras, aunque la información en algunos textos no lleva un orden lógico. *Por ejemplo: Como en la mayoría de los trabajos laborales, técnicos y mentales las clases iniciaron un lunes a las ocho de la mañana porque nadie se imagina incorporarse a tomar clases un domingo por la mañana.*

Falta usar sinónimos. *Ejemplo. Programa dedicado a trabajar hojas de cálculo donde se puede trabajar con fórmulas*

Los seis estudiantes realizaron una segunda entrega de su diario individual. Escribieron de doscientas cuarenta y cuatro a dos mil noventa y dos palabras, con los siguientes hallazgos.

MA escribió 244 palabras y se detectó:

- Los verbos se conjugan y escriben correctamente.
- No presentó faltas de ortografía
- La redacción tiene ideas claras, escritas en orden lógico por lo que es coherente.

Nuevamente serás mi confidente... ¿Me extrañaste? Espero que sí. Te cuento que hoy fue mi primer día de clases, oficialmente es mi último semestre en la universidad. Estoy emocionada, nostálgica, feliz... tantas emociones y sentimientos recorren mi ser en estos momentos. Me alegra poder escribirte.

KC escribió 893 palabras y se encontró que

- No hay acentuación de palabras agudas. Ejemplo: “*desayune, me bañe y* “
- Uso correcto de signos de puntuación.
- Poco uso de marcadores textuales.

En cuanto a la coherencia del texto, se leen ideas claras y relevantes, la información lleva un orden lógico; no obstante, hay oraciones aisladas. El registro particular es específico (aborda el tema de su experiencia en la primaria) de manera informal.

Ejemplo de texto realizado por el estudiante y las sugerencias posteriores al mismo.

Para realizar el examen de nivel preparatoria pase meses estudiando hasta que el gran día llegó. Me tocó en una sede alejada de mi casa así que me levanté temprano, desayune, me bañe y mis padres me llevaron hasta el lugar donde lo presentaría. Recuerdo que al entrar me revisaron varias veces la hoja que llevaba la cual traía mi fotografía y además indicaba en que salón me tocaba hacer el examen. Llegue al salón y no había nadie conocido ahí, estaba muy nerviosa, podía sentir como mi corazón latía rápidamente y mis manos sudaban, pero sabía que tenía que relajarme o no iba a lograr concentrarme del todo. Nos fueron

Para realizar el examen de nivel preparatoria **pase** meses **estudiando** hasta que el gran día llegó. Me tocó en una sede alejada de mi casa así que me levanté temprano, **desayune**, me **bañe** y mis padres me llevaron hasta el lugar donde lo presentaría. **Recuerdo** que al entrar me revisaron varias veces la hoja que llevaba **la cual** traía mi fotografía y además indicaba en que salón me tocaba hacer el examen. Llegue al salón y no había nadie conocido ahí, estaba muy nerviosa, podía sentir como mi corazón latía **rápidamente** y mis manos sudaban, **pero** sabía que tenía que relajarme o no iba a lograr concentrarme del todo. Nos fueron **entregando** el examen y una hoja de respuestas a cada una de las personas que

AE escribió 504 palabras, en ellas se observó:

- Palabras sin acentuar. Ejemplo: *practicar, pasare, comento*
- Confusión en el uso de signos de puntuación. Ejemplo: *“tenemos un hermano o dos, tal vez más, sabemos que hay...”*
- Poco uso de marcadores textuales.
- Repetición de palabras. Ejemplo: *“Supongo que la mayoría [...] supongo que al...”*
- En cuanto a la coherencia, el texto mantiene ideas confusas. Ejemplo: *“Es en estos momentos que me surgen diversas dudas, inquietudes... –No especifica el momento.*
- No hay orden lógico en las oraciones.
- No hay una estructura textual –introducción, desarrollo, conclusión—.

El estudiante escribió:

Supongo que la mayoría de nosotros tenemos un hermano o dos, tal vez más, sabemos que hay discusiones en las que con palabras hirientes muchas veces expresamos lo que en ese momento siente nuestro corazón. Hace unas semanas paso algo así con mi hermana menor, supongo que al encontrarse tan molesta no se dio cuenta de lo que decía, ante tales palabras, tontamente le dije: ¡Ojalá que nunca necesites de mí, ni de nadie, que el día que te sientas mal, no molestes a nadie y no pidas ayuda! –

Se le sugirió:

Supongo que la mayoría de nosotros tenemos un hermano o dos, tal vez más; sabemos que hay discusiones en las que con palabras hirientes muchas veces expresamos lo que en ese momento siente nuestro corazón. Hace unas semanas paso algo así con mi hermana menor; supongo que al encontrarse tan molesta no se dio cuenta de lo que decía; ante tales palabras, tontamente le dije: ¡Ojalá que nunca necesites de mí, ni de nadie! ¡(Cerrar signo de admiración y abrir un nuevo) ¡Que él! ¡(El) día que te sientas mal, no molestes a nadie y no pidas ayuda! ¡

AG escribió 2092 palabras, en las que se detectó:

- Palabras sin acentuar. Por ejemplo: “*me lleve cuando el profesor...*”
- Algunos signos de puntuación colocados inadecuadamente. Por ejemplo: “*avanzado nada, pero, utilicé una palabra...*”
- Uso de marcadores textuales y conjunciones.
- No hay repetición de palabras.
- La información es clara y con orden lógico.
- Estructura de texto y párrafo correctos.

El estudiante escribió:

Desperté temprano, hoy me tocaba exponer en mi primera clase. A las 08:00 am en punto me metí a la sesión en Teams; le envié un mensaje a mi compañera de equipo pues, no la veía y me dio miedo de que se hubiera quedado dormida. Afortunadamente ya estaba por entrar.

Se le sugiere:

Desperté temprano, hoy me tocaba exponer en mi la primera clase. A las 08:00 am en punto me metí ingresé a la sesión en Teams le envié un mensaje a mi compañera de equipo pues no la veía y me dio miedo de que se haya quedado dormida. Afortunadamente ya estaba por entrar.

Comentario [NM1]: ¿Crees que se leería mejor si escribimos “ y me dio miedo se hubiera quedado dormida.”?

JG escribió 878 palabras. Se observó en su escrito:

- Falta de acentuación en palabras agudas. Por ejemplo: “*le regalo unos jeans...*”
- Hay confusión en signos de puntuación –coma, punto y coma, punto y seguido— (Poco uso de marcadores textuales y conjunciones)

- Repetición de palabras –no usa sinónimos--.
- En cuanto la coherencia, no hay ideas claras, la información no lleva un orden lógico, no hay estructura textual, aunque sí del párrafo.
- Extranjerismos sin cursiva. Ejemplo: “jeans”

Ejemplo de un párrafo escrito por el estudiante y las sugerencias realizadas:

Una motivación que nos brindaba la secundaria eran los cuadros de honor, los tres años lo estuve, unas veces en primer lugar y otras en tercero; me considero que era una estudiante responsable, que cumplía con lo que pedían los profesores, pero también, me la pasaba en la dirección y orientación por inquieta junto con mi amiga Brenda, la ventaja fue que jamás marcaron a mi casa, porque era alumna con buen promedio. Mi taller nunca me gusto, era corte y confesión, mi último año nos tuvieron que cambiar porque la profesora se enfermó, así que me metí a dibujo, me encantaba la forma de enseñar del profesor, la enseñanza tanto teórica como práctica y fui muy feliz al hacer mi primer cuadro donde por primera vez hice una firma.

Una motivación que nos brindaba la secundaria eran los cuadros de honor, los tres años lo estuve, unas veces en primer lugar y otras en tercer, me considero que era una estudiante responsable, que cumplía con lo que pedían los profesores, pero también, me la pasaba en la dirección y orientación por inquieta junto con mi amiga Brenda, la ventaja fue que jamás marcaron a mi casa, porque era alumna con buen promedio. Mi taller nunca me gusto, era corte y confesión (confección) mi último año nos tuvieron que cambiar cambiaron porque la profesora se enfermó, así que me metí a dibujo, me encantaba la forma de enseñar del profesor, la enseñanza tanto teórica como práctica y fui muy feliz al hacer mi primer cuadro donde por primera vez hice una firma.

Comentario [NH7]: Tanto en la enseñanza teórica como práctica.

IC escribió 1,109 palabras detectando:

- Faltas de ortografía en acentuación de palabras. Ejemplo: “*el profesor aplico filtros...*”
- Signos de puntuación incorrectos. Ejemplo: “*Pero hablando de utilidad las formulas me...*”
- Uso incorrecto de mayúsculas Ejemplo: “*quijote de la mancha*”.
- Poco uso de conectores.
- Repetición de palabras. Ejemplo: “*de la materia que [...] que contenía...*”
- En cuanto a coherencia, no hay ideas claras, es confusa la información.

- La estructura del texto no tiene introducción ni conclusión.

Ejemplo de un párrafo escrito por el estudiante y las sugerencias que se hacen.

Lo que yo recuerdo del señor Juárez es que en tercer año de secundaria me enlistaran a participar en un grupo de poesía coral, este grupo en principio estaba desorganizado, desestructurado y nadie tenía noción de como afinar su voz sin que sonara como un gato moribundo. El profesor responsable de la materia que llevaría la dirección del grupo coral era un señor sin pelo (me recuerda al profesor Serrano) que había terminado de leer el tomo original del *quijote de la mancha* en sus tres volúmenes que contenía más de mil páginas o eso se percibía a simple vista, tres libros enormes, robustos y que aprecian pesados a la vista.

Lo que yo recuerdo del señor Juárez es que en tercer año de secundaria me enlistaran a participar en un grupo de poesía cora este grupo en principio estaba desorganizado, desestructurado y nadie tenía noción de como afinar su voz sin que sonara como un gato moribundo. El profesor responsable de la materia que llevaría (llevaba) la dirección del grupo coral era un señor sin pelo (me recuerda al profesor Serrano) que había terminado (quien terminó) de leer el tomo original del *quijote(Quijote) de la mancha (Mancha)* en sus tres volúmenes que contenía más de mil páginas o eso se percibía a simple vista tres libros enormes, robustos y que aprecian (parecían) pesados a la vista.

En esta segunda revisión, se detectó una redacción más fluida, aunque aún con problemas lingüísticos. El caso de IC, se consideró especial, porque su cohesión y coherencia aún eran escasas lo que complicaba comprender lo que intentaba expresar. Además de no realizar las correcciones sugeridas. Por el contrario, AG y MA mejoraron considerablemente sus escritos. AG usa gran variedad de signos ortográficos. Su redacción fue fluida y comprensible. En tanto que AE se observó una escritura fluida, pero aún no conecta bien las ideas (pasa de un punto a otro) Finalmente, JG y KC mantienen un mismo nivel en su redacción de textos.

Se continuó con confusiones en el uso de signos de puntuación sobre todo en la coma. Se compartió un video del uso de la coma y el punto y coma, para diferenciar su uso, (<https://www.youtube.com/watch?v=1cITGR3DA6E>.); se elaboró una infografía del uso de la coma ante las conjunciones usando la herramienta de *Visme*. Finalmente, se

les invitó a realizar una evaluación en línea de ortografía. Se compartió a través del grupo de *WhatsApp*.

LA COMA VS. CONJUNCIONES

Coma (icon: >E<)

Se usa coma para separar los elementos de una enumeración, a excepción del último si va precedido por una conjunción (y, e, o, u).
Ej. Vacunaron a niños, jóvenes, adultos y ancianos.

Conjunción (icon: X)

Si la enumeración es incompleta, es decir, no menciona todos los elementos, no se escribe conjunción, pero si se pone coma.
Ej. Vacunaron a niños, jóvenes, adultos, etc.

Coma (icon: S)

En las enumeraciones se pone coma delante de la conjunción cuando el último elemento expresa un contenido diferente a lo anterior.
Ej. La pizza tenía jamón, queso, piña, y cátsup no.

Coma (icon: /)

Cuando una conjunción introduce un sujeto o contenido distintos al de la secuencia anterior, se antepone una coma a la conjunción.
Ej. Mi familia irá al cine en la noche, y yo solo pienso en dormir.
(Son dos acciones: ir al cine y dormir).



Fuente: Archivo del investigador

En la tercera revisión cuatro estudiantes entregaron su diario y uno su trayectoria académica. Escribieron de 525 a 2,954 palabras. Los hallazgos encontrados fueron los siguientes:

MA escribió 653 palabras en las que se detectó:

- Ortografía adecuada
- Confusión en el uso del punto y coma. Ejemplo: "...el primero es de los pequeños, que están en preescolar, primaria, secundaria y preparatoria, el segundo [,,,]"

- Confusión en palabras. Por ejemplo: *“por último, el tercero; aquellos [...]”*
- Coherencia en sus textos
- Estructura propia en su texto (introducción, desarrollo, conclusión)

Se muestra el primer párrafo de su escrito:

El nivel educativo de la familia se divide en tres grupos: el primero es de los pequeños, que están en preescolar, primaria, secundaria y preparatoria, el segundo, los mayores de edad (dieciocho años en adelante), que se encuentran en la universidad en distintos semestres, por último, el tercero; aquellos que concluyeron el nivel superior, maestría y algunos que siguen estudiando otro grado más.

Se le sugieren los siguientes cambios al texto:

El nivel educativo de la familia se divide en tres grupos: el primero es de los pequeños, que están en preescolar, primaria, secundaria y preparatoria, el segundo, los mayores de edad (dieciocho años en adelante), que se encuentran en la universidad en distintos semestres, por último, **el tercero** aquellos que concluyeron el nivel superior, maestría y algunos que siguen estudiando otro grado más.

KC escribió 802 palabras y se detectó:

- Palabras acentuadas incorrectamente. Ejemplo: *“y llego el ultimò.”*
- Oraciones aisladas. Ejemplo: *“Durante varios años la natación fue mi deporte predilecto.”*
- Repetición de palabras. Ejemplo: *“o cuando iba no entraba [...] cuando.... [...]*

Ejemplo de estructura de oración aislada:

Al tener mucho tiempo libre por las tardes, mi mamá decidió meterme a natación. Ya había aprendido a nadar hace algunos años, pero necesitaba volver a aprender y mejorar mi técnica.

Durante varios años la natación fue mi deporte predilecto.

Párrafo escrito por el estudiante:

- Coherencia en sus textos
- Uso correcto de mayúsculas
- Uso apropiado de signos de puntuación
- Confusión en reglas de acentuación. Ejemplo: “*lleve*” en vez de “*llevé*”; “*intentó*” y no “*intento*”.
- Repetición de palabras. Ejemplo: *que, curso, dispuesta*.

El estudiante escribió

Disfruto el inició de las clases de seguimiento de prácticas. El Dr. Juan Mario pone música para relajarnos en los que comenzamos. Diana inició a la sesión. Mis compañeros de sexto externaron sus dudas y avances en sus proyectos. Después, platicué sobre las estrategias que armé luego de la ayuda de la maestra Lorena la clase pasada. El Dr. Juan Mario me recomendó que para la próxima apoyarme de una presentación o mapa mental.

Algunas sugerencias fueron:

Disfruto el **inició** (**inicio**) de las clases de seguimiento de prácticas. El Dr. Juan Mario pone música para relajarnos en lo **que** comenzamos. Diana inició a la sesión. Mis compañeros de sexto externaron sus dudas y avances en sus proyectos. Después, platicué sobre las estrategias que armé luego de la ayuda de la maestra Lorena la clase pasada. El Dr. Juan Mario me recomendó que para la próxima apoyarme de una presentación o mapa mental.

JG no subió a la carpeta de *Google Drive* su diario.

IC escribió 1499 palabras. Los hallazgos fueron los siguientes:

- Falta de acentuación en verbos conjugados en tiempo pasado. Ejemplo: *regrese, arregle, contare*.
- Mantiene errores en signos de puntuación. Ejemplo: “ya no recuerdo nada o poco profesores [...]”
- Repetición de palabras. Ejemplo: “*Recuerdo los profesores que me dejaban montañas de tareas y de las cuales ya no recuerdo [...]*”
- En cuanto a la coherencia, las ideas son confusas y precisan de orden lógico.

Ejemplo de texto escrito:

Recuerdo los profesores que me dejaban montañas de tareas y de las cuales ya no recuerdo nada o poco, profesores que daban diez minutos de clases y corrían fuera del salón para atender prioridades y recuerdo otros como aquel profesor de la primaria que le dedicaba una hora de clase musical los días miércoles y viernes. Durante esta esa etapa de mi vida no reconocía lo que significaba para mí la experiencia de tocar un instrumento, tipos, formas y características tampoco que la gente podía dedicarse a una profesión como está de por vida, pero este acontecimiento marcó mi vida.

Sugerencias realizadas:

Recuerdo los profesores que me dejaban montañas de tareas y de las cuales ya no recuerdo nada o poco, profesores que daban diez minutos de clases y corrían fuera del salón para atender prioridades y recuerdo otros como aquel profesor de la primaria que le dedicaba una hora de clase musical los días miércoles y viernes. Durante esta esa etapa de mi vida no reconocía lo que significaba para mí la experiencia de tocar un instrumento, tipos, formas y características tampoco que la gente podía dedicarse a una profesión como está de por vida, pero este acontecimiento marcó mi vida.

En resumen, se observó un avance en la redacción de los textos, sobre todo en la coherencia de los mismos. IC tuvo un avance en su redacción -mantiene una línea en sus ideas. MA continúa con redacciones cortas, pero se observan competencias lingüísticas y discursivas adecuadas a su nivel académico. AG escribe casi a diario y esto le ayuda a mejorar su redacción. Corrige sus textos con base en las indicaciones solicitadas.

KC escribió muy poco; no se observó mucho avance. En tanto que IC escribió más que todos sus compañeros y en sus entregas se notó una disminución en sus errores ortográficos, aunque aún mantiene problemas en sus competencias lingüísticas, como son confusión en algunos signos ortográficos y en lo discursivo, ya que se requiere mayor coherencia y cohesión en sus textos.

La cuarta entrega fue enviada por cinco estudiantes. MA redactó 386 palabras detectando

- Algunos signos de puntuación usados inadecuadamente. Ejemplo: “cercano a mi hogar, posteriormente me cambiaron a una algo lejos.”

- No se detectaron errores ortográficos.
- Mantiene un orden en la redacción de sus texto, es decir es coherente,

Ejemplo de un párrafo escrito:

En cuanto a la secundaria, al principio fue extraño tener un docente para cada materia, pero me agradaba más, podía observar los tipos de profes que hay en el sistema educativo... Los primeros dos años estuve en una secundaria cercana a mi hogar, posteriormente me cambiaron a una algo lejos. Fue la primera vez que use transporte público, aunque fue solo en las tardes y en compañía de un vecino que, en ese momento media como un metro con setenta y cinco centímetros, me sentía protegida. La razón del cambio fue que les dije a mis padres que los profesores empezaban a faltar muchísimo y claramente no iba aprender nada si seguía en ese lugar. Iba a ser parte de la escolta, pero debido al cambio de escuela no lo fui.

Se hicieron las siguientes observaciones:

En cuanto a la secundaria, al principio fue extraño tener un docente para cada materia, pero me agradaba más, podía observar los tipos de profes que hay en el sistema educativo. Los primeros dos años estuve en una secundaria cercana a mi hogar, posteriormente me cambiaron a una algo lejos. Fue la primera vez que use transporte público, aunque fue solo en las tardes y en compañía de un vecino que, en ese momento media como un metro con setenta y cinco centímetros, me sentía protegida. La razón del cambio fue que les dije a mis padres que los profesores empezaban a faltar muchísimo y claramente no iba aprender nada si seguía en ese lugar. Iba a ser parte de la escolta, pero debido al cambio de escuela no lo fui.

KC mantuvo un ritmo en su escritura y redactó 1630. En sus escritos se detectó:

- Palabras escritas incorrectamente. Ejemplo: *·"asesar" en vez de "acede"*
- Uso inadecuado de signos de puntuación. Por ejemplo: *"salieron los resultados del examen que había realizado para la preparatoria| ese día..."*
- Las ideas son claras, por lo tanto hay coherencia y cohesión en sus textos.

A las semanas de que termino el ciclo escolar, salieron los resultados del examen que había realizado para la preparatoria, ese día espere despierta hasta media noche para ser de las primeras en revisar mi resultado, pero me costó mucho trabajo entrar al sistema, este se encontraba saturado. Después de un rato intentándolo por fin logré asesar y vi que me había quedado en prepa 5, así que desperté a mis padres para darles la noticia. El más emocionado era mi padre ya que él sabía que al quedarte en una prepa de la UNAM tienes pase directo para la universidad. Mi hermano logró quedarse en CCH sur, así que ahora ya ni siquiera iríamos en la misma escuela.

A las semanas de que termino el ciclo escolar, salieron los resultados del examen que había realizado para la preparatoria (punto y seguido) ese día espere despierta hasta media noche para ser de las primeras en revisar mi resultado, pero me costó mucho trabajo entrar al sistema, este se encontraba saturado. Después de un rato intentándolo por fin logré asesar y vi que me había quedado en prepa 5, así que desperté a mis padres para darles la noticia. El más emocionado era mi padre ya que él sabía que al quedarte en una prepa de la UNAM tienes pase directo para la universidad. Mi hermano logró quedarse en CCH sur, así que ahora ya ni siquiera iríamos en la misma escuela.

AE redactó 976 palabras detectando

- Uso inadecuado de signos de puntuación. Por ejemplo: *“Tercer día redactando este diario, sé...”*
- Confusión en la redacción.
- Palabras no acentuadas. Por ejemplo: *podre en vez de podré; marca en vez de marcó.*

Ejemplo de un texto escrito:

Tercer día redactando este diario, sé que no hubo sesión por razones oficiales, pero esta semana ha sido muy estresante en muchos aspectos de mi vida. Me pregunto si - ¿alguna vez he sido completamente feliz, algún día podre serlo? Hay veces en las que sinceramente me siento dentro de un laberinto, no sé si esto sea llamado destino, karma o si es el camino que tome desde un principio. Si es así entonces siento que me desmorono esta vez.

Y aunque mi calendario marca actividades que debo cumplir mis días se sientes grises, simplemente a veces quisiera regresar a mis días alegres. Mis sentimientos siguen siendo cada vez más oscuros, es difícil seguir intentado demostrar ser fuerte. Pero aun así debo seguir un camino distinto al que pensé que sería fácil.

Se le sugiere:

Tercer día redactando este diario, **se que** no hubo sesión por razones oficiales, pero esta semana ha sido muy estresante en muchos aspectos de mi vida. Me pregunto si - ¿alguna vez he sido completamente feliz, algún día **podre** serlo? Hay veces en las que **sinceramente** me siento dentro de un laberinto, no **se** si esto sea llamado destino, karma o si es el camino que tome desde un principio. Si es **a** entonces siento que me desmorono esta vez.

Y aunque mi calendario **marca** actividades que **debo** **debia** cumplir mis días **se sientes** grises, **simplemente** a veces quisiera regresar a mis días alegres. Mis sentimientos **siguen siendo** cada vez más oscuros, **es** difícil seguir intentado demostrar **ser** fuerte. Pero aun así debo seguir un camino distinto al que pensé que sería **fácil**.

Comentario [NM1]: eran

Comentario [NM2]: fueron

Comentario [NM3]: son cuatro verbos juntos. Te sugiero corrijas esa parte.

Comentario [NM4]: Redactemos en tiempo pretérito.

AG escribió en promedio 5537 palabras dividido en tres entregas.

La sesión organizada por la maestra Lorena y el Dr. Juan Mario apenas comenzaba cuando me salí de la otra clase. La Dra. Juárez comenzó dando una introducción sobre las normales. Posteriormente, nos comentó su evolución al paso de los años y por el país. De todo lo que nos explicó, lo que más llamo mi atención fue el poco presupuesto que las normales reciben. No tiene sentido que una parte tan importante de la población no cuente con los recursos necesarios para enseñar a las futuras generaciones. Unos minutos antes de que terminara la sesión, se fue la luz. Al parecer algunos trabajadores de la CFE estaban arreglando una caja que hay en una esquina de la calle —no tengo idea de que sea— y algo movieron que varios edificios nos quedamos sin luz. Pasaron los minutos y seguían sin arreglarlo. Por obvias razones no pude entrar a la optativa con el Dr. Serrano. Hubo un momento en donde la luz regresó y pude entrar a la clase pero se volvió a ir la luz hasta después del medio día.

La sesión organizada por la maestra Lorena y el Dr. Juan Mario apenas comenzaba cuando me salí de la otra clase. La Dra. Juárez comenzó dando una introducción sobre las normales. Posteriormente, nos comentó su evolución al paso de los años y por el país. De todo lo que nos explicó, lo que más llamo (llamó) mi atención fue el poco presupuesto que las normales reciben. No tiene sentido que una parte tan importante de la población no cuente con los recursos necesarios para enseñar a las futuras generaciones. Unos minutos antes de que terminara la sesión, se fue la luz. Al parecer algunos trabajadores de la CFE estaban arreglando una caja que hay en una esquina de la calle —no tengo idea de que sea— y algo movieron que varios edificios nos quedamos sin luz. Pasaron los minutos y seguían sin arreglarlo. Por obvias razones no pude entrar a la optativa con el Dr. Serrano. Hubo un momento en donde la luz regresó y pude entrar a la clase pero se volvió a ir la luz hasta después del medio día.

Comentario [NM1]: ¿Cómo se leería si escribimos: Posteriormente, nos comentó su evolución en nuestro país a través de los años?

Comentario [NM2]: podríamos escribir: quedándonos sin luz varios edificios

JG no realizó su entrega.

IC redactó 1628 palabras. Se observó lo siguiente:

- Confusión en acentuación de palabras. Por ejemplo: *esta, en vez de está.*
- Palabras escritas incorrectamente. Por ejemplo: *cuánto en vez de cuándo*
- Progresión en cuanto a la cohesión y coherencia de sus textos.

Ejemplo de un párrafo de su escrito.

Fue aquí donde me detuve a reflexionar sobre que esta pasando con aquellos docentes que no tuvieron la misma oportunidad de adaptarse a los cambios que trajo consigo la pandemia como mudar el espacio de aprendizaje a los entornos y plataformas virtuales ¿A dónde fueron a parar? ¿Cuántos tuvieron que renunciar y cuáles fueron las causas? ¿Cuál es el panorama y que les espera cuanto entremos al llamado semáforo verde donde se permitirán las clases de manera presencial? de momento incógnitas siguen apareciendo y futuro para la docencia pare seguir manteniéndose como en el 2013 lleno de incertidumbre.

Se realizaron las siguientes observaciones

Fue aquí donde me detuve a reflexionar sobre que **esta** pasando con aquellos docentes que no tuvieron la misma oportunidad de adaptarse a los cambios que trajo consigo la pandemia como mudar el espacio de aprendizaje a los entornos y plataformas virtuales ¿A dónde fueron a parar? ¿Cuántos tuvieron que renunciar y cuáles fueron las causas? ¿Cuál es el panorama y que les espera cuanto (**cuando**) entremos al llamado semáforo verde donde se permitirán las clases de manera presencial? de momento incógnitas siguen apareciendo y futuro para la docencia pare seguir manteniéndose como en el 2013 lleno de incertidumbre.

Comentario (N13): ¿Esta, ésta o está?

"Esta" o "Ésta" son términos parecidos, sin embargo poseen diferentes significados y usos. "Ésta" se usa para referir a algo que está cerca. "Esta" viene del verbo estar. "Esta" era una forma de indicar que algo ya se había mencionado, pero la norma ha cambiado.

Fuente: <http://bit.ly/3kZkz8e>

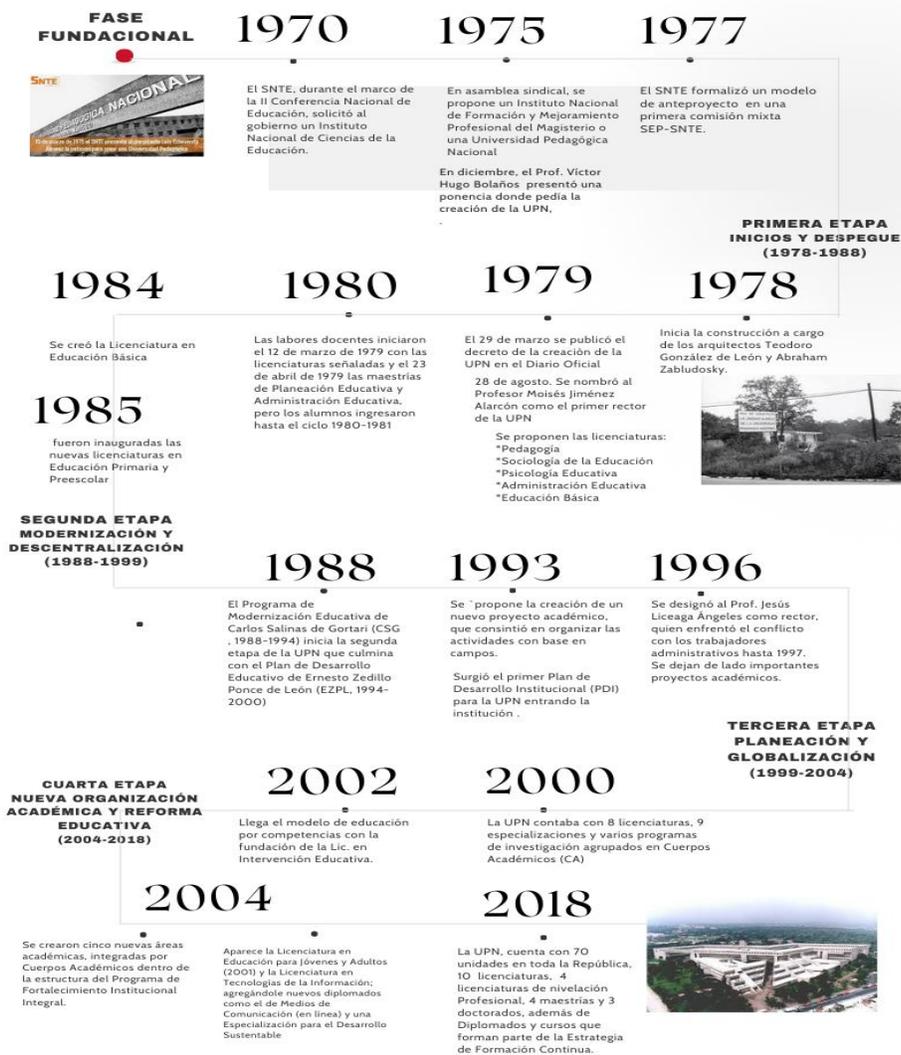
En la cuarta revisión se observó mayor fluidez en la redacción de los textos, sobre todo en la coherencia de los mismos. IC mantuvo mayor orden en sus ideas. MA mantuvo su calidad en competencias lingüísticas. AG escribe casi a diario y esto le ayuda a mejorar su redacción. Corrigió sus textos y siguió las indicaciones solicitadas. JG Y KC escribieron muy poco, por lo que se les invitó a través de sus correos personales a continuar con sus entregas. AE tiene dificultades para identificar signos de puntuación; su texto requiere de mayor coherencia, aunque se percibe una disminución en la cantidad de desaciertos dentro de su escrito.

Durante la semana se envió una infografía elaborada con la herramienta de *Canva* tocante al tema de la historia de la UPN invitándoles a redactar sobre dicha información en los diarios. Así, implementaron un tema de reflexión en común y conocieron la historia de la Universidad a la que asisten. Simultáneamente se envió una infografía con información del uso de punto y coma elaborada con la herramienta *Infogram*.

LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL Y SU HISTORIA



Creada el 25 de agosto de 1978, la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) surge ante la demanda de un cambio en el desarrollo de la Educación, con el propósito de la promoción, desarrollo y fortalecimiento de la Educación en México; así como de impulsar el conocimiento científico, participar en el proceso social, mediante la formación de especialistas de la Educación, formado individuos reflexivos, críticos y participativos.



FUENTE: FELICIANO, ALCIDES. (2012). ORIGEN Y EVOLUCIÓN DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL (TESIS PARA OBTENER EL GRADO DE LICENCIATURA). UPN, CAMPECH. RECUPERADO DE: [HTTP://200.23.113.51/PDF/29334.PDF](http://200.23.113.51/PDF/29334.PDF)

Fuente: Archivo del investigador

- En cuanto a la coherencia, las ideas se leen claras.
- Se notó una mejora en la progresión de la información (orden lógico)
- Se inicia con una breve introducción y se mantiene estructurado el texto.

Esa rosa tan frágil que espera por mí, para verla florecer todos los días. Inclusive cuando estoy al borde de un acantilado, recuerdo que jure proteger, amar y ser feliz junto a ella. Cada pétalo muestra lo hermoso que ha sido mi vida a su lado. Y a partir de su llegada, pude ser mejor persona.

Esa rosa tan frágil que espera por mí, para verla florecer todos los días. Inclusive cuando estoy al borde de un acantilado, **recuerda** que **jure(juré)** proteger, amar y ser feliz junto a ella. Cada pétalo muestra lo hermoso que ha sido mi vida a su lado. Y a partir de su llegada, **pude ser fui** mejor persona.

AG escribió 3 699 palabras y en ellas se detectó:

- Palabras sin acentuar
- Confusión en algunos signos de puntuación (punto y seguido).
- Uso de marcadores textuales y conjunciones correctos.
- No hay repetición de palabras.
- La información es clara y con orden lógico.
- Estructura de texto y párrafo correctos.

En tanto que IC escribió 2 796 palabras encontrando en su escrito:

- Problemas de acentuación
- Confusión en signos de puntuación (coma, punto y coma, punto y seguido, dos puntos).
- Uso inapropiado de marcadores textuales.
- Repetición de palabras.
- En cuanto a coherencia la información no es clara, no hay un orden lógico.

Y aunque mi calendario marca actividades que debo cumplir mis días se sientes grises, simplemente a veces quisiera regresar a mis días alegres. Mis sentimientos siguen siendo cada vez más oscuros, es difícil seguir intentado demostrar ser fuerte. Pero aun así debo seguir un camino distinto al que pensé que sería fácil.

Y aunque mi calendario **marca marcó** actividades que **debo debía** cumplir mis días **se sientes** grises **simplememente** a veces quisiera regresar a mis días alegres. Mis sentimientos **siguen siendo** cada vez más oscuros **es difícil seguir intentado demostrar ser fuerte**. Pero aun así debo seguir un camino distinto al que pensé que sería **fácil**.

Comentario [NM1]: eran

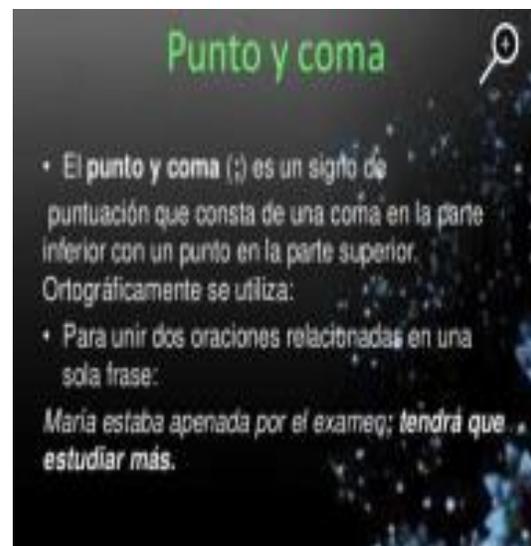
Comentario [NM2]: fueron

Comentario [NM3]: son cuatro verbos juntos. Te sugiero corriges esa parte.

Comentario [NM4]: Redactemos en tiempo pretérito.

Aún tengo muchos sueños, esperanza que es mi primer paso contra el mundo y no sé cómo

Pese a que se observó una mejora en las competencias lingüístico-discursivas, se trabajó con el uso del punto y coma. Se compartió información obtenida de internet



En la sexta y última entrega, se detectó un avance en el uso de signos de puntuación, así como en la cohesión de sus textos.

AE escribió 288 palabras en su última entrega. Se detectaron:

- Palabras sin acentuar. Por ejemplo, recordare en vez de recordaré.
- Confusión en signos de puntuación
- Oraciones aisladas
- Repetición de palabras
- La redacción es fluida y coherente.

Ejemplo de un párrafo de su diario:

Tengo muchos sueños en mente, sabemos que después del invierno llega la primavera, incluso si ahora estoy bloqueada, esta prueba me hará más fuerte, más valiente, seguiré caminando hasta cumplir con mi objetivo.

Se sugiere:

Tengo muchos sueños en mente, sabemos que después del invierno llega la primavera, incluso si ahora estoy bloqueada, esta prueba me hará más fuerte, más valiente, seguiré caminando hasta cumplir con mi objetivo.

AG escribió 1706 palabras y se detectó en su escrito:

- Palabras sin acentuar, Ejemplo, gusto en vez de gustó
- Confusión en algunos signos de puntuación (coma, punto y seguido, punto y aparte).
- Uso de marcadores textuales y conjunciones correctos.
- Repetición de palabras como despertar, pedir, sentir.
- La información es clara y con orden lógico.
- Los párrafos se estructuran con un inicio, desarrollo y final de la idea. Se escribe la primera letra con mayúscula y termina con punto. No son de menos de cinco líneas, ni de más de quince, la estructura del texto y párrafo son correctos.

Ejemplo de un párrafo escrito por AG:

El resto de la tarde procrastine más de lo que me hubiera gustado. Me dediqué a actividades que no son urgentes. Cuando estaba dispuesta a escribir me di cuenta de que casi eran las ocho de la noche. A esa hora tenía programada una reunión con la maestra Lorena, tres tutores-acompañantes de la generación seis y las Gaby's. La sesión era para externar nuestra reflexión sobre lo que hicimos y lo que no durante los últimos meses —referido al proyecto en el que

Se sugiere:

El resto de la tarde procrastine más de lo que me hubiera gustado. Me dediqué a actividades que no son urgentes. Cuando estaba dispuesta a escribir me di cuenta de que casi eran las ocho de la noche. A esa hora tenía programada un reunión con la maestra, tres tutores-acompañantes de la generación seis y las Gaby's. La sesión era para externar nuestra reflexión sobre lo que hicimos y lo que

IC escribió 777 palabras. Se detectó en su escrito:

- Faltas de ortografía en acentuación de palabras. Ejemplo: esta, mi, como, genero.
- Confusión en signos de puntuación (coma, punto y coma, punto y seguido, dos puntos).
- Uso inapropiado de marcadores textuales.
- Repetición de palabras.
- En cuanto a coherencia la información no es clara y aún no hay un orden lógico.

En resumen de las seis entregas y de manera general se detectó en las tres primeras revisiones uso inapropiado de signos de puntuación sobre todo en la coma y punto y coma. Los textos de cuatro estudiantes: KC, AE, JG e IC eran confusos. En la tercera y cuarta entrega se percibió un avance en las habilidades lingüísticas y discursivas, se respetaban los signos de puntuación, las palabras mal escritas eran menos y su discurso era coherente. No obstante en la quinta y sexta entrega se redujo la recepción de sus escritos terminando con tan solo dos sujetos participantes, AG e IC. En ellos se percibió una redacción comprensible y fluida.

5. Fase de seguimiento y evaluación

Urzúa, (en García, 2013) señala que el seguimiento:

es una acción permanente a lo largo del proceso de los proyectos, permite una revisión periódica del trabajo en su conjunto, tanto en su eficiencia en el manejo de recursos humanos y materiales, como de su eficacia en el cumplimiento de los objetivos propuestos. Es de vital importancia que el

seguimiento se realice como una parte integrante del proyecto, acordada con los responsables de la gestión, para que no suceda como una mera supervisión. Recordemos que la función del seguimiento consiste en aportar aprendizaje institucional y no en emitir dictámenes sobre resultados de un proceso (p.2).

Bhola (1992) define la evaluación como la “asignación de valores para juzgar la cantidad, el grado, la condición, valor, calidad o efectividad de algo” (p.19); en tanto que Monedero 1998, en definición de Cronbach (1963), como “una parte de la toma de decisiones, que la envuelve en todos sus aspectos y contribuye a su correcto desarrollo mejorando los procesos y los programas” (p.7) Podemos en propias palabras definir a la evaluación como la asignación de valores que nos permiten tomar decisiones para la mejora y el correcto desarrollo de procesos y programas.

Para hacer la recopilación de la información, fue necesario dividir las competencias comunicativas en las categorías lingüísticas y discursivas para centrar en ambas la mirada. De esta manera, fue más sencillo y comprensivo recuperar los datos relevantes.



Fuente: Elaboración propia del investigador

Una vez determinadas las categorías y realizar el análisis de la información registrada, se percibieron tres momentos importantes en cada entrega de la redacción de su diario, que fueron:

1º. Detectar las deficiencias lingüístico-discursivas de los estudiantes

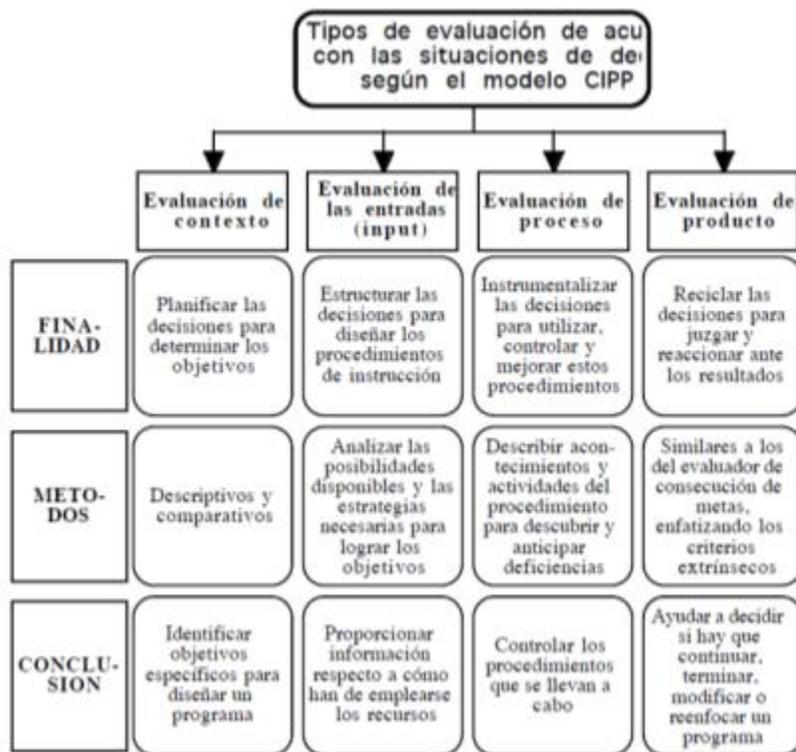
2º. Verificar si hubo o no un avance con la intervención que estaba realizando y con ello, considerar si se hacían o no modificaciones.

3º. Evaluar las mejoras en las habilidades lingüístico-discursivas.

Así, con la información dividida, se detectaron aspectos en los que era necesaria una mayor atención en el trabajo realizado y de ser preciso, modificar algunos de los puntos que se tenían programados en un inicio. Ejemplo de ello, es el caso donde se habían considerado algunos temas sobre la coherencia del texto, sin embargo se detectaron más debilidades en la categoría de competencias lingüísticas (la ortografía, por mencionar un punto). Fue necesario enfatizar en aquellos puntos que requerían ser fortalecidos.

Dado que la evaluación se centró en la toma de decisiones, el modelo más viable fue el de CIPP (Evaluación del Contexto, de la Información, de los Procesos y de los Productos) ideado por Stufflebeam en el que se considera que “la evaluación debe ser una herramienta que debe utilizarse sistemáticamente de un modo continuo y cíclico. Se describen tres estadios para la especificación, obtención y síntesis de la información que se ha de ofrecer a quienes toman las decisiones”. (Stufflebeam, 1974; citado por Monedero, 1998, p.64).

Tipos de evaluación según el modelo CIPP



Fuente: Bases teóricas de la evaluación educativa

Para evaluar los resultados finales, se consideró el Modelo de Evaluaciones orientado por objetivos como la herramienta propia para ello. Las actividades básicas de un programa de evaluación serían: “la identificación de los objetivos; la determinación de las oportunas actividades y experiencias de aprendizaje en función del conocimiento de los alumnos; y, por último, la evaluación del grado en que han sido alcanzados los objetivos” (Monedero, 1998, p. 46)

Así mismo fue necesario llevar un monitoreo en el que se medía el progreso y los cambios detectados a través de las acciones realizadas. Por ello, se mantuvo un seguimiento usando la observación, registro y sistematización de la ejecución de las actividades y tareas realizadas. Debía ser continuo y centrado en lo que se hacía.

De aquí que el seguimiento y evaluación de la investigación se dividió en tres fases:

- Evaluación y seguimiento inicial
- Seguimiento y evaluación de avances
- Seguimiento y evaluación final.

- **5.1 Evaluación y seguimiento inicial**

La primera etapa se llevó a cabo del 22 de febrero al 31 de marzo. Para iniciar con la evaluación se realizó una encuesta a través de *Google Forms*. Se aplicaron 38 preguntas de las cuales 31 eran de respuesta cerrada y 7 de respuesta abierta; estas últimas a fin de detectar a *grosso modo* las deficiencias lingüísticas y gramaticales. Se revisó la primera entrega del diario individual que abarcaba la primera quincena de marzo. Se subrayaron los desaciertos de acuerdo al código de colores establecido, mismos que se contabilizaron y recopilaron en la ficha de seguimiento para un mejor control de sus avances, retrocesos o estancamiento de sus escritos.

Se observó su participación en clase a través de la sesión sincrónica de su asignatura, es decir, la forma en que interactuaban con el docente y sus compañeros, si encendían o no la cámara así como su manera de participar. No hubo la oportunidad de ingresar a las sesiones posteriores, sin embargo, se logró detectar el nivel de participación de los sujetos involucrados en la investigación, el cual se reflejó en la entrega de sus actividades. En la segunda revisión de diario se llevó a cabo el mismo procedimiento de corrección y recopilación de los desaciertos detectados. Al final del mes se envió por correo la ficha de seguimiento con la finalidad que los sujetos conocieran sus avances y desaciertos y se vació la información obtenida en la base de datos del programa Entre Pares.

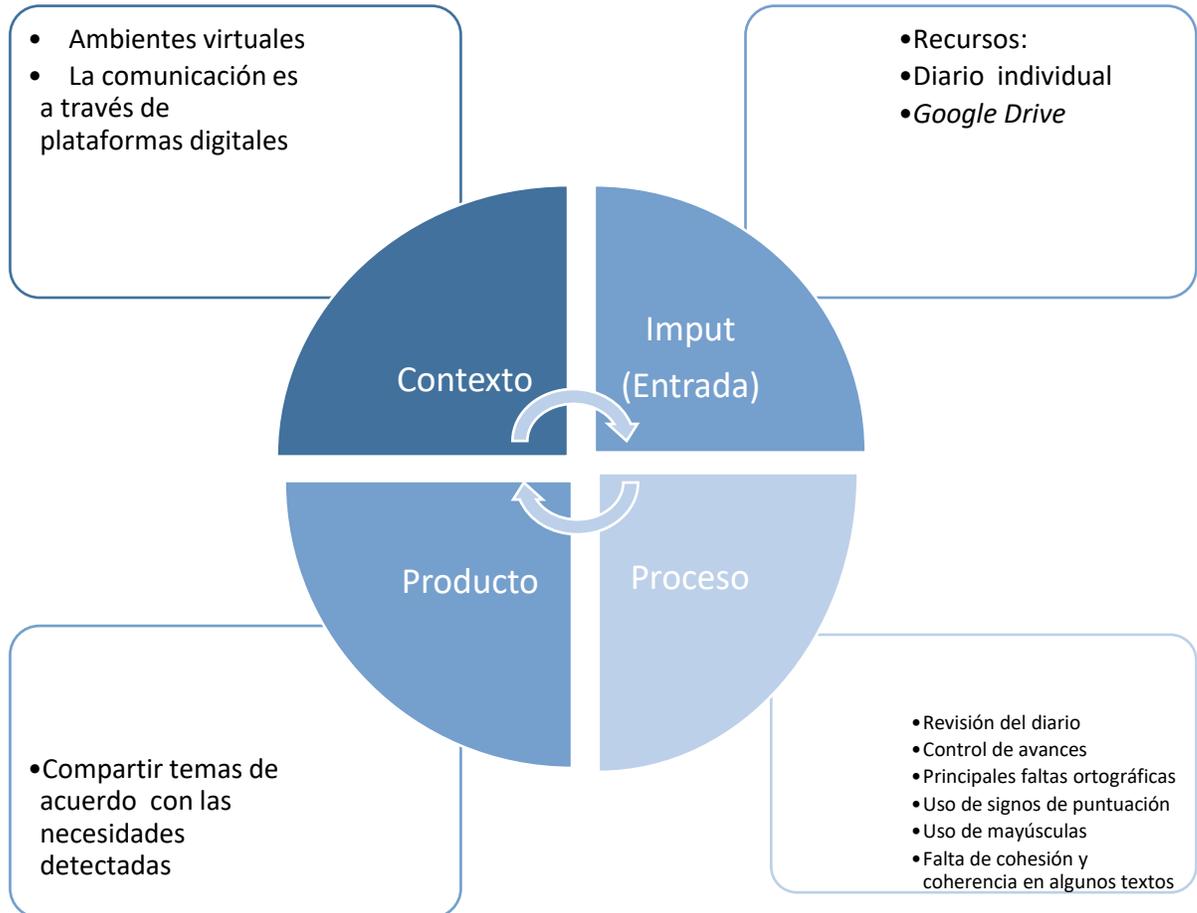
Resultados obtenidos.

En un primer momento y con la información obtenida de la encuesta, la observación en su sesión de clases y la primera entrega de su diario se triangularon los datos recabados para que de manera más certera se determinara dónde partir con el plan de acción. Así se detectó que había una deficiencia considerable en el uso de signos de puntuación sobre todo en la coma, punto y coma y punto. En tres de los sujetos participantes había falta de cohesión y coherencia en sus textos.

Se aplicó el modelo de evaluación CIPP y se evaluaron los avances. Con los resultados obtenidos se desarrollaran los temas tanto de competencias lingüísticas como

discursivas y se consideró el punto donde hubiera más desaciertos. Fue así como se establecieron los propósitos y la temática a trabajar durante la intervención. Para este primer momento se obtuvieron los siguientes resultados:

EVALUACIÓN INICIAL. MODELO CIPP.



Fuente: Elaboración propia del investigador

22 de febrero al 31 de marzo		
	Primera y segunda entrega	tercera entrega

Sujeto	Palabras escritas	Desaciertos	Palabras escritas	Desaciertos
1. MA	562	3 0.5%	1,138	2 0.1%
2. KC	876	12 1.3%	1675	21 1.2%
3. AE	1,768	66 3.7%	504	25 4.9%
4. AG	4,384	40 0.9%	856	5 0.5%
5. JG	0	0	3359	31 0.9%
6. IC	1,977	106 5.3%	1,499	60 4%

Fuente: Archivo del investigador

5.2 Seguimiento y evaluación de avances.

La segunda fase cubrió el periodo del 01 de abril al 31 de mayo. Hubo dos momentos de entrega, aunque algunos de los sujetos participantes realizaron más de una durante ese lapso de tiempo. Además de la revisión del diario se enviaron imágenes e infografías en el siguiente orden:

- 11 de abril. Video de YouTube “La coma y el punto y coma”
- 19 de abril. Infografía “Cuando no usar mayúsculas”
- 27 de abril. Infografía “La coma vs. conjunciones”
- 29 de abril. Video de YouTube “Cuando usar el punto, la coma y el punto y la coma”
- 03 mayo. Evaluación en línea recuperada de la página “Cultura y ortografía”
- 15 de mayo. Infografía “La Universidad Pedagógica Nacional y su historia”

➤ 19 de mayo. Infografía “El punto”

Así también el 23 de abril se llevó a cabo una sesión sincrónica utilizando la herramienta de *Google Meet*. Participaron dos estudiantes, los demás no contaban con el tiempo suficiente para asistir. Finalmente, se enviaron mensajes por correo electrónico motivándolos con frases e imágenes propias de universitarios a continuar mejorando su escritura.

Esta etapa cubrió la cuarta y quinta entrega. Se obtuvieron resultados variables. En uno de los sujetos se detectó una disminución en el número de desaciertos –de 0.9% a 0.7%--- Sin embargo, en dos de los sujetos aumentó el número de los mismos–de 0.2% a 0.8% y de 3.8% a 4.4%--. Tres estudiantes no realizaron su quinta entrega e impidió que la evaluación en el avance o retroceso de sus escritos se analizara en todos los sujetos participantes. Sin embargo, se mantuvo la dinámica de buscar información referente al uso de signos ortográficos como coma, punto y coma y el punto; el uso de las conjunciones ante la coma y cuándo no emplear mayúsculas.

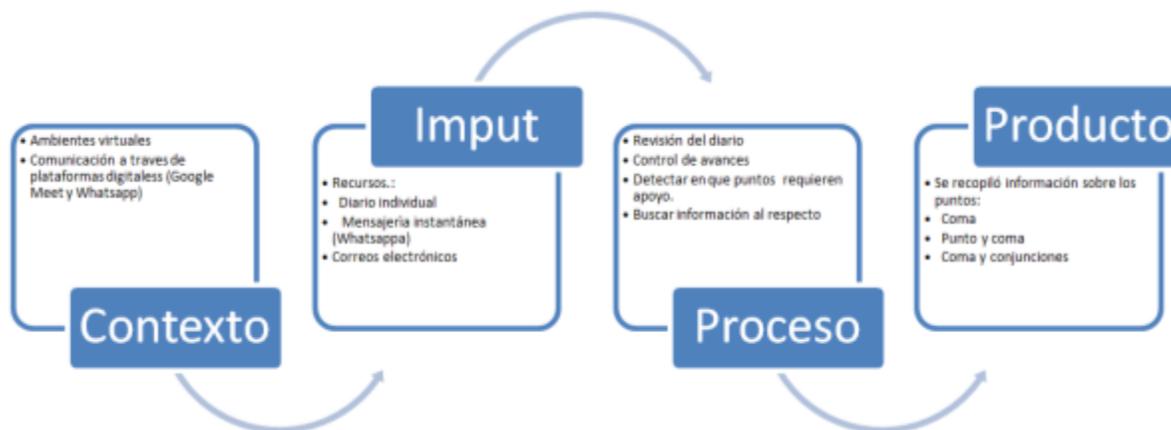
01 abril al 31 de mayo				
	Cuarta entrega		Quinta entrega	
Sujeto	Palabras escritas	Desaciertos	Palabras escritas	Desaciertos
1. MA	368	1 0.2%	4524	40 0.8%
2. KC	1.630	19 1.1%	0	0
3. AE	976	61 6.2%	0	0
4. AG	5,537	52 0.93%	4,858	37 0.76%
5. JG	0	0	0	0
6. IC	1628	63	2,796	124

		3.8%		4.4%
--	--	------	--	------

Fuente: Archivo del investigador

En cuanto a la evaluación con el modelo CIPP, se obtuvieron los siguientes resultados.

EVALUACIÓN DE AVANCES SEGÚN EL MODELO CIPP



Fuente: Archivo del investigador

5.3 Seguimiento y evaluación final

Finalmente, del 16 de mayo al 30 de junio se llevó a cabo la tercera fase de seguimiento y evaluación. En esta etapa se intentó reforzar la cohesión y coherencia de los textos. Se proporcionó información sobre ambos temas. El reto fue motivar a los sujetos participantes a retomar sus escritos para continuar con la evaluación. Se les envió un correo electrónico para invitarles a entregar sus diarios, sin embargo, en la sexta y última entrega, solo dos estudiantes atendieron a la indicación.

Pese a ello, se compartió información al grupo de Whatsapp para que la estudiaran. Esta se envió en el siguiente orden:

- 04 de junio. Infografía “Reglas de punto y coma”, “Punto y coma”, “Punto y coma. Tapa gramatical”
- 05 de junio. Reflexión “El maestro y el 5%”
- 11 de junio. Marcadores discursivos o conectores de discurso.

➤ 24 de junio. Normas APA

Como resultado de la última entrega, dos estudiantes enviaron el último escrito de su diario. En AG se mantuvo un descenso en número de desaciertos. En cuanto a IC se observó un ascenso en los desaciertos, prevaleció el uso inadecuado de signos de puntuación; no obstante, se detectó un ligero avance en la coherencia y cohesión de sus textos, dado que la intención de su redacción era comprensible en comparación con sus primeros escritos.

A excepción de AE, los estudiantes enviaron lo que habían escrito de su diario corregido. Con esta actividad se evaluó si las correcciones realizadas por el investigador fueron certeras. Así también se detectó una mejora en cuanto a la cohesión y coherencia de sus textos al percibir un menor número de desaciertos y comprender cuál era el objeto de su redacción, esto es el por qué y para qué fue escrito.

Los resultados obtenidos en la sexta y última entrega fueron los siguientes:

01 al 30 de junio		
	Sexta entrega	
Sujeto	Palabras escritas	Desaciertos
1. MA	0	0
2. KC	0	0
3. AE	0	0
4. AG	1,706	23 1.3%
5. JG	0	0

6. IC	777	42 5.4%
-------	-----	------------

Fuente: Archivo del investigador

La evaluación de acuerdo con el modelo CIPP quedó de la siguiente manera:

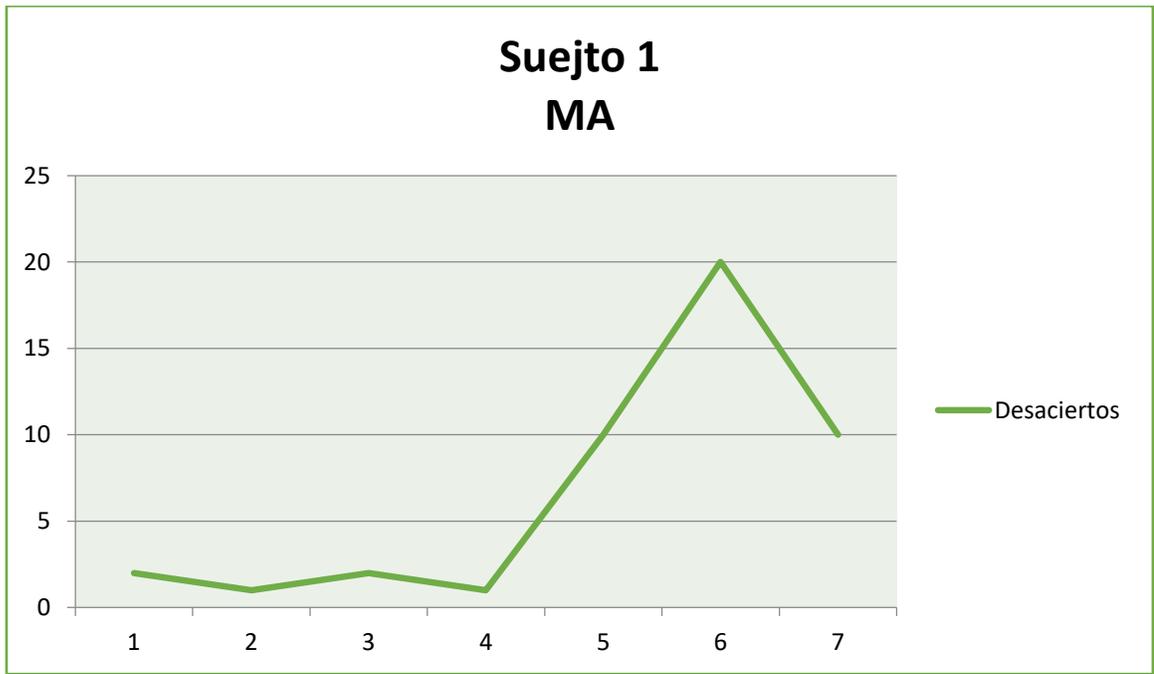
EVALUACIÓN FINAL SEGÚN EL MODELO CIPP



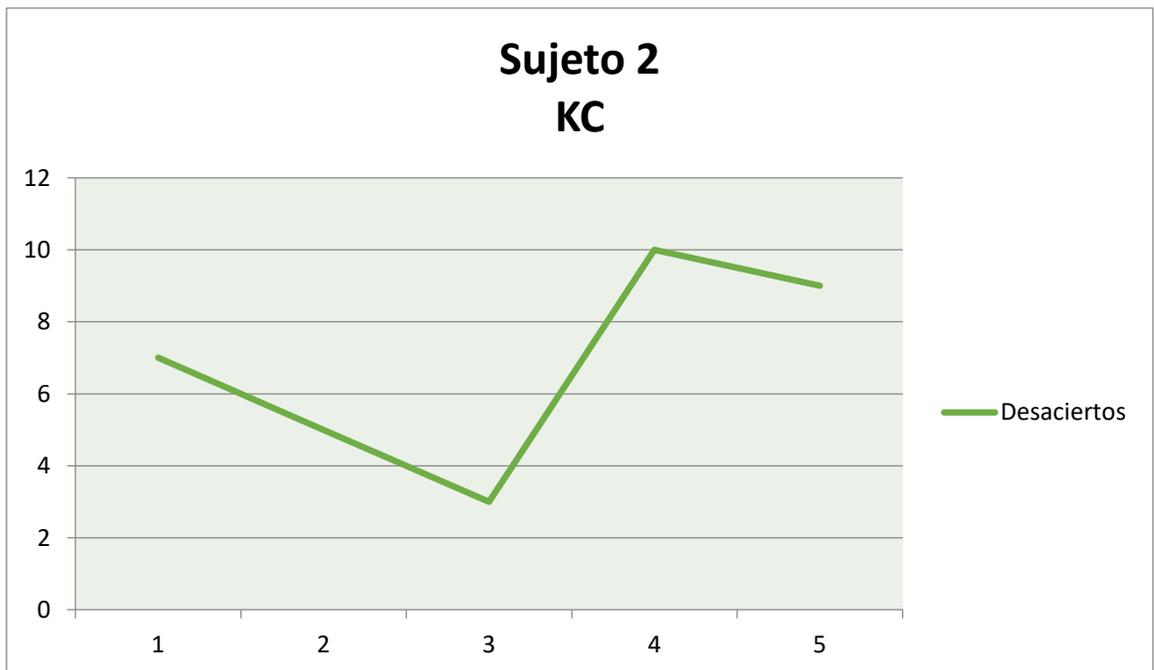
Fuente: Elaboración del investigador

Para evaluar los avances y mejoras en cuanto a las competencias lingüísticas y discursivas de cada estudiante se graficaron los resultados obtenidos en cada entrega. En el eje vertical se muestra el número de desaciertos que va de 0 a 25. El eje horizontal muestra el número que corresponde a la entrega del diario reflexivo que mantiene un rango de 0 a 7.

Los resultados obtenidos de cada estudiante fueron los siguientes:



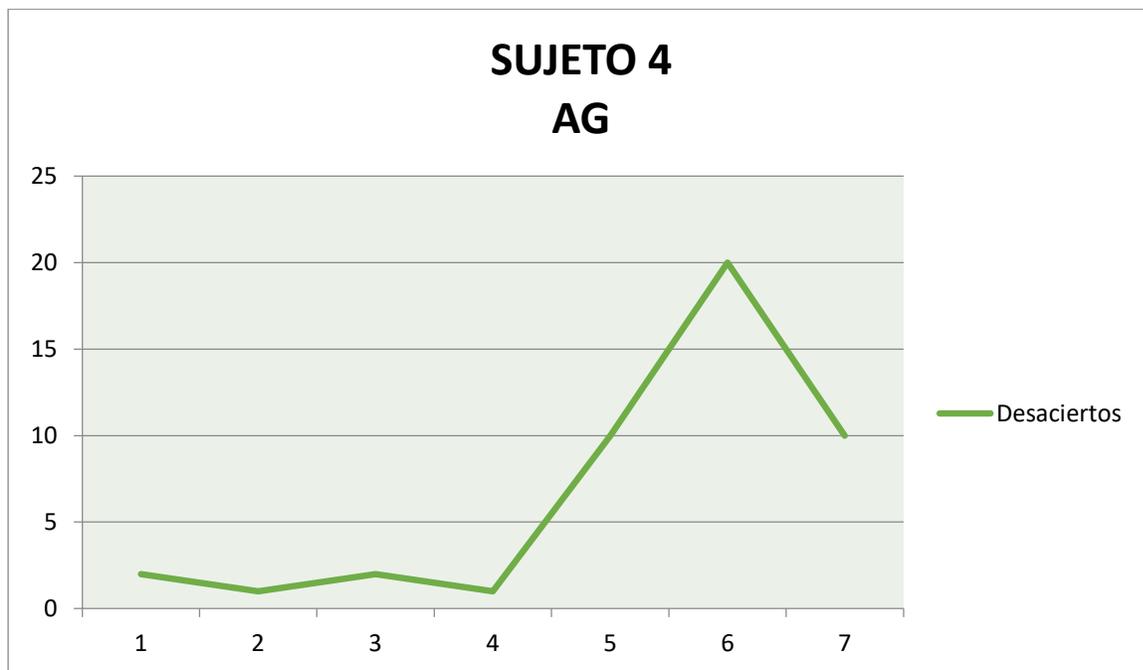
Fuente: Archivo del investigador



Fuente: Archivo del investigador



Fuente: Archivo del investigador



Fuente: Archivo del investigador



Fuente: Archivo del investigador



Fuente: Archivo del investigador

6. Conclusiones generales

El objetivo de la investigación fue mejorar las competencias lingüísticas y discursivas en estudiantes de octavo semestre de la licenciatura en Administración Educativa (LAE). Se inició el proyecto con 6 estudiantes que cursaban las asignaturas Optativa 8. Documentación De Las Prácticas De Formación y Prácticas Profesionales en Gestión de la Formación Continua con Recursos Tecnológicos (PPGFCRT), que fueron asignados al investigador quien formaba parte como voluntario del programa Entre Pares para el acompañamiento en sus actividades, así como la corrección de sus escritos del diario reflexivo.

Al detectar el investigador que pese al nivel académico hasta entonces cursado, había problemas lingüístico-discursivos y que, después de integrarse al programa, cursar las dos fases que lo integran, tomar como hábito de escritura el diario reflexivo y notar una mejora en la producción de sus textos, decidió reintegrarse como voluntario y tomar al grupo antes mencionado como parte del proyecto de intervención que lleva por título “El diario como herramienta para potenciar las competencias lingüístico-discursivas” con el objetivo de mejorar ambas áreas a través de esta estrategia, dar continuidad a través de la ficha de seguimiento, y compartir videos, imágenes y documentos obtenidos de internet.

Se consideró el diario como la herramienta principal para mejorar las competencias lingüísticas y discursivas pues contaba con las condiciones no solo para corregir, sino que de acuerdo a lo sugerido por González (2006), resulta un instrumento potenciador de desarrollo profesional a partir de la reflexión (González, 2006, p.9) Así, los sujetos estarían motivados a escribir y se obtendría suficiente material para el proceso de investigación y a la vez mejoraría su desarrollo profesional. Resultó cierto en los estudiantes y redactaban no solo sus experiencias escolares, sino sus vivencias cotidianas lo que permitió detectar, además de las necesidades en cuanto a competencias lingüístico-discursivas, su contexto socio-cultural y vislumbrar sus capacidades para adquirir y reafirmar los conocimientos compartidos.

Como parte de mi investigación elaboré la ficha de seguimiento en donde se

contabilizaba el número de desaciertos de los rubros a corregir. Surgió esta estrategia como una forma de concientizar a los sujetos participantes de sus errores de manera cuantitativa y que corroboraran que eran más los aciertos que tenían, por lo que no era necesario partir de un conocimiento nulo sino solo se trataba de “pulir” su escritura corrigiendo pequeños detalles. Además de considerar una forma sencilla de mostrar sus avances y motivarlos a continuar mejorando.

Hubo tres momentos importantes: primero, detectar las deficiencias lingüístico-discursivas a través de la entrevista y tres entregas de su diario. Con estas aportaciones se inició con temas lingüísticos como reglas de acentuación y de puntuación, así como el uso de conectores para un manejo adecuado del discurso escrito.

Posteriormente, en la cuarta y quinta entrega del diario se visualizó el avance de cada estudiante y surgieron nuevas necesidades que debían atenderse para mantener la investigación, tales como el desinterés en algunos estudiantes por realizar sus actividades. Se enviaron correos intentando motivar al estudiante para continuar con sus escritos. Se muestra como ejemplo algunos párrafos de una conversación:

Texto escrito por el autor

Espero que estés muy bien y que todo vaya mejorando. También deseo puedas tener la oportunidad de continuar con la redacción de tu diario y las demás actividades.

Entiendo que hay días que se tornan difíciles y que pareciera que todo va en nuestra contra. Pero no olvides que siempre detrás de toda tormenta hay un sol esperando para brillar. Solo es cuestión de ser pacientes y saber tomar las mejores decisiones. (Seguro que si escribes lo que te sucede, te ayudará a reflexionar y encontrar esa mejor solución)

Respuesta del estudiante

Mi camino no ha sido el más fácil ni mucho menos el mejor de todos, tampoco digo que haya sido el peor ni el más lamentable, pero gracias, gracias, por recordarme que no debo abandonarlo.

comenzare a enviar de nuevo mis actividades.

Te envié un abrazo enorme 😊

Finalmente, con la sexta entrega y la corrección de sus diarios se detectaron y evaluaron los resultados obtenidos en la intervención. Este proceso fue guiado con ayuda del modelo de evaluación CIPP. Con ello, se logró evaluar no solo las

actividades que los estudiantes realizaban, sino la manera en que influían los espacios utilizados, esto es, el contexto virtual que se enfrentó por causa del virus SARS-COV2 y con ello tomar decisiones adecuadas al entorno. Así, como Cronbach (1963) menciona “la evaluación es una parte de la toma de decisiones, que la envuelve en todos sus aspectos y contribuye a su correcto desarrollo mejorando los procesos y los programas” (Cronbach, 1963. Citado por Monero 1998, p.7)

La evaluación resultó más precisa, al dividir las competencias comunicativas lingüísticas y discursivas en categorías. Se logró recuperar información más concreta y detectar las mezzo-categorías en que se debía poner más atención. No fue necesario construir nuevas categorías, las realizadas cubrieron las necesidades de la evaluación.

Resultó importante enviarlas mensualmente por correo electrónico las fichas de seguimiento a cada estudiante para que visualizaran su progreso y tomaran conciencia de sus desaciertos, además de motivarles a continuar mejorando. Se muestra en una de las respuestas de correo enviado con ficha de seguimiento:

Muchas gracias, yo también estoy muy contenta con mis avances. Por cierto, ya hice los ajustes a mis últimos diarios con las correcciones que me señalaste. Como mencionas, espero con ansias los frutos de mi empeño.

Finalizada la investigación y con los resultados obtenidos, se afirma que el diario es una herramienta factible para mejorar las competencias lingüísticas y discursivas en quienes se aplica, siempre y cuando se mantenga una revisión de manera periódica. El uso de las fichas de seguimiento funcionó como un medio de motivación para continuar escribiendo; operaron también como una pequeña base de datos donde se visualizaba los resultados obtenidos mensualmente en cada estudiante y con esto se evaluaba de manera más precisa los avances obtenidos. La comunicación constante a través de medios digitales y asincrónicos como el correo electrónico y la mensajería instantánea de *WhatsApp*, también resultaron una estrategia viable para compartir información que

les ayudó reafirmar los conocimientos adquiridos en niveles académicos anteriores, así como el compartir sus dudas e inquietudes.

Se confirmó la teoría del aprendizaje significativo establecida por David Ausubel (En Viera, 2003). No se partió de un conocimiento nulo, sino que se conectaron y relacionaron los conceptos pre-existentes (adquiridos desde niveles básicos de educación) a través de la corrección de sus textos y de la información enviada a través de infografías y enlaces de internet, al grupo formado en *WhatsApp* y funcionar como un punto de anclaje para reconfigurar un nuevo conocimiento. La información fue seleccionada de acuerdo a dos tipos de aprendizaje, visual y auditivo. De ahí que un mismo tema se compartía en video, imágenes y documentos.

Se confirmó que a pesar de ser la misma información proporcionada, cada uno la procesó y reconfiguró de distintas maneras, por lo que el resultado no fue el mismo en cada estudiante. Por ejemplo, en el caso de AG, sus habilidades lingüísticas y discursivas eran las suficientes para realizar un escrito con normativa, cohesión y coherencia adecuada, pese a ello corrigió sus textos, participó de manera constante en la entrega de sus escritos y con ello mejoró la redacción de sus escritos.

En el caso de AE, se requirió no solo de apoyo en la mejora de sus habilidades lingüístico-discursivas, sino que se motivó a continuar con sus entregas hasta concluir el semestre. Sin embargo, el reto fue con IC. Su redacción era confusa y se le dificultaba corregir. Al final, resultó gratificante observar avances en su redacción, potenciando sus habilidades lingüístico-discursivas con apoyo de las estrategias usadas durante la investigación. Así, en cada uno se logró una mejora en sus escritos, incluyendo al mismo investigador quien se mantiene como voluntario en el Programa “Entre Pares” y busca mejorar sus capacidades lingüístico-discursivas para compartir los saberes que con la práctica adquiera a los estudiantes que se le asignen en futuras generaciones.

Se considera que la estrategia aplicada obtendría mejores resultados si se usara en estudiantes de primer ingreso. En el caso de la LAE, durante el octavo semestre los estudiantes mantienen como prioridad el cubrir sus horas de prácticas profesionales, el

servicio social e iniciar su trabajo recepcional y no siempre se cuenta con tiempo suficiente para escribir sus experiencias en el diario, a menos que éste sea parte de su calificación final en las asignaturas que lo soliciten.

Este trabajo resultó un desafío para el autor, por cuanto implicó no solo leer y contar palabras, sino entender a través de cada entrega, los retos que los estudiantes enfrentaban y plasmaban en sus escritos, siendo muchas veces un grito de auxilio que debía atenderse. Carlino (2013) mostró que leer y escribir en la universidad son prácticas novedosas y desafiantes para los alumnos porque difieren de los modos de lectura y escritura ejercitados en la secundaria. Por tanto, escribir se convierte en un acto heroico para muchos estudiantes universitarios y, casi siempre, prefieren copiar y pegar, o que otros, escriban por ellos.

De ahí que esta investigación me permitió entender que el rol de tutor-acompañante, va más allá de una simple revisión. En ese papel no funges como un estudiante que debe cumplir con las mismas entregas que a quien acompañas, tampoco eres un docente cuya responsabilidad se mantiene en construir el conocimiento en los estudiantes. Un tutor-acompañante es un apoyo en la construcción del conocimiento aportando ideas, consejos e invitando a la reflexión, pero también motivando para continuar adelante. “Estamos en el mismo barco, así que podemos remar juntos”

Y es justo esa posición la que me permitió “contextualizar, diagnosticar, analizar e interpretar la problemática” de Alfabetización Académica en un primer plano: las competencias lingüístico-discursivas; diseñar, desarrollar y gestionar éste proyecto educativo atendiendo a la necesidad escolar detectada en un contexto virtual (a causa del SARS-COV2) y dar acompañamiento usando el diario reflexivo como herramienta, las fichas de seguimiento, herramientas tecnológicas y medios de comunicación innovadores aprendidos durante mi formación profesional. (LEIP, 2022)

No obstante, aunque en un principio el tema central fue la corrección lingüística y discursiva de los textos centradas en la parte cognitiva del estudiante, al final de la investigación se descubrió que esto es solo parte inicial de un proceso y que la corrección tradicional precisa ser cambiada por una corrección procesal, a lo que

Cassany (1997) refiere que es pasar de dar énfasis en la forma, es decir limpiar la superficie del texto (ortografía, gramática, tipografía) a dar énfasis en el contenido y forma, esto es, ayudar a construir el significado del texto y después su expresión lingüística.

Además entendí que la Alfabetización Académica abarca contextos sociales, culturales e históricos y va más allá de contar palabras y detectar desaciertos. De ahí que este trabajo se considera el inicio de una nueva investigación donde se buscará observar no solo eventos, sino prácticas; así como comprobar otras teorías como “La literacidad entendida como práctica social” de Barton y Hamillton; “Inteligencias múltiples” de Gardner y las que el estudio provea. Se mantendrá como herramienta el diario reflexivo por cuanto considera el indagador, aporta material suficiente para proseguir con la investigación. Así mismo mejorar las fichas de seguimiento e incluir en ellas el análisis de los contextos y reflexiones de los sujetos participantes.

Se concluye el presente estudio con la frase dicha por Isaac Newton, “Lo que sabemos es una gota de agua, lo que ignoramos es el océano”.

7. REFERENCIAS

Bastidas, K. & Lara, R. (2015). *Competencia comunicativa y su incidencia en la interacción social. Proyecto de grado para obtener el título de Ciencias en la Educación.* UNEMI. Ecuador. Disponible en <http://repositorio.unemi.edu.ec/bitstream/123456789/2390/1/COMPETENCIA%20COMUNICATIVA%20Y%20SU%20INCIDENCIA%20EN%20LA%20INTERACCI%C3%93N%20SOCIAL..pdf>

Bedón, A & Bedón, Y. (2012). *La enseñanza - aprendizaje de ortografía y su incidencia en la expresión escrita de los estudiantes de los octavos, novenos y décimos grados del colegio “4 de julio” de la ciudad de Ibarra en el año lectivo 2011 – 2012.* Disponible en <http://repositorio.utn.edu.ec/bitstream/123456789/3423/1/05%20FECYT%201615%20TESIS.pdf>

- Bhola. H.S. (1992). *La evaluación de proyectos, programas y campañas de "alfabetización para el desarrollo"* Instituto de la UNESCO para la Educación (IUE) Fundación Alemana para el Desarrollo Internacional (DSE). Disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002179/217917so.pdf>
- Bordas, M. & Cabrera, F. (2001). *Estrategias de evaluación de los aprendizajes centradas en el proceso*. Disponible en <https://revistadepedagogia.org/wp-content/uploads/2007/06/218-02.pdf>
- Bosco, J. (2013). *La metodología Investigación Acción Participante*. Disponible en <https://repositorio.uptc.edu.co/bitstream/001/4051/1/2944.pdf>
- Bosque, I. (s.f.). *La morfología*. Disponible en <https://www.virtuniversidad.com/greenstone/collect/ingles/import/CuatrimestreV/Morfolog%C3%ADa%20y%20Sintaxis%20/morfolog%C3%ADa%20sincr%C3%B3nica.pdf>
- Cadena, S.; Narváez, E.; Chacón, M. (s.f.). *Alfabetización académica: una de las responsabilidades de la educación superior*. Disponible en <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/ponencia/sonia-cadena-autonoma-de-occidentepdf-E6vZR-articulo.pdf>
- Carlino, P. (2003). *Alfabetización académica: Un cambio necesario, algunas alternativas posibles*. Disponible en <https://www.aacademica.org/paula.carlino/23>
- Carlino, P. (2013). *Alfabetización académica diez años después*. Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 18, núm. 57, 2013, pp. 355-381 Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. Distrito Federal, México. Disponible en <https://www.redalyc.org/pdf/140/14025774003.pdf>
- Cassany, D. (1990). *Enfoque didáctico para la enseñanza de la expresión escrita*. Disponible en https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/21225/Cassany_CLE_6.pdf?sequence=1
- Cassany, D. (1997). *Reparar la escritura: didáctica de la corrección de lo escrito*. Editorial Graó, de IRF, S.L. Disponible en https://www.academia.edu/37771103/Reparar_la_escritura_Did%C3%A1ctica_de_la_correcci%C3%B3n_de_lo_escrito

Cassany, D. (2005). *Los significados de la comprensión crítica*. Lectura y Vida, 26/3, 32-45, Buenos Aires, septiembre. http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a26n3/26_03_Cassany.pdf
Publicado después como dos capítulos del libro *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama. Cap. "Aproximación histórica" y "Definir la criticidad". Disponible en https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/22468/Cassany_lyv.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Cassany, D. (2009). *La composición escrita en E/LE*. Disponible en https://marcoele.com/descargas/expolingua_1999.cassany.pdf

Cassany, D. (2015). *Las ortografías en Internet: exploración, datos y reflexiones*, en Montoro del Arco, Esteban T. ed. *Estudios sobre ortografía del español*, Lugo: Axax. p. 13-26

Cenoz, J. (s.f.). *El concepto de competencia comunicativa*. Disponible en https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque_comunicativo/cenoz01.htm#:~:text=La%20teor%C3%ADa%20ling%C3%BC%C3%ADstica%20se%20centra,atenci%C3%B3n%20y%20de%20inter%C3%A9s%20y

Centro Virtual Cervantes (s.f.). *Cohesión*. Disponible en https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/cohesion.htm#:~:text=La%20cohesi%C3%B3n%20es%20la%20propiedad,%2C%20%C3%A9xico%2C%20fon%C3%A9tico%20y%20gr%C3%A1fico.

Centro Virtual Cervantes (s.f.). *Competencias Comunicativas*. Disponible en https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/competenciacomunicativa.htm#:~:text=Hymes%2C%20la%20competencia%20comunicativa%20se,correctos%20sino%20tambi%C3%A9n%20socialmente%20apropiados.

CEPAL, (2020). *La pandemia del COVID-19 profundiza la crisis de los ciudadanos en América Latina y el Caribe*. Disponible en https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45335/S2000261_es.pdf?sequence=5&isAllowed=y

Cervera, T, (2012). *El léxico y la enseñanza de la lengua: Innovación y propuesta didáctica a partir del análisis de un método de enseñanza de español*. Disponible en Dialnet <https://dialnet.unirioja.es> > descarga > artículo

- Charles, M. (1991). *Comunicación y procesos educativos*. Disponible en http://leip.upnvirtual.edu.mx/pluginfile.php/24197/mod_resource/content/2/Charles%20M.%20%281991%29%20Comunicaci%C3%B3n%20y%20procesos%20educativos.pdf
- Chomsky, N. (1965). Aspectos de la teoría de la sintaxis. Versión castellana de Carlos P. Otero. Aguilar, Madrid, 1970. XXVI +260 págs. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es> › descarga › artículo
- Coelho, F. (s.f.). Significados. *Signos de puntuación*. Disponible en <https://www.significados.com/signos-de-puntuacion/#:~:text=Los%20signos%20de%20puntuaci%C3%B3n%20son,necesarias%20que%20facilitan%20su%20compresi%C3%B3n>.
- ConceptoDefinición (s.f.). *Definición. D. Educación. Diario personal*. Disponible en <https://conceptodefinicion.de/diario-personal/>
- Córdoba, R. (2015) El correo electrónico. Disponible en <https://www.uv.mx/personal/rcordoba/2014/11/25/correo-electronico/>
- De la Rosa, N. (2015). *La importancia de la ortografía en la producción de textos*. Disponible en <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/prepa4/n5/e2.html>
- Diccionario Panhispánico de Dudas de la Real Academia Española. *Signos de puntuación*. Disponible en <https://www.rae.es/dpd/puntuacion>
- DRAE (s.f.). *Puntuación*. Disponible en <https://dle.rae.es/puntuaci%C3%B3n>
- Definición ABC (s.f.). *Definición de nexos*. Disponible en <https://www.definicionabc.com/comunicacion/nexos.php>
- Definición. De (s.f.). *Definición de nexo*. Disponible en <https://definicion.de/nexo/>
- DEL.RAE (s.f.) Normativa. Disponible en <https://dle.rae.es/normativo>
- Diccionario de Dudas (s.f.) Puntuación. Disponible en <https://www.diccionariodedudas.com/puntuacion/>
- EDURAMA, (2019). *Deserción universitaria: los datos en México*. Disponible en <http://revistaedurama.com/desercion-univesitaria-los-datos-de-universitarios-en-mexico/>

Fandos, M. (2006). *El reto del cambio educativo: nuevos escenarios y modalidades de formación*. Disponible en <https://www.redalyc.org/pdf/3421/342130827012.pdf>

Fernández, M. (2013). *La construcción del diario de clase como herramienta para adquirir estrategias metacognitivas para la escritura académica en la Universidad*. Disponible en <https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/handle/10893/8745?show=full>

Flores, R. (14 de septiembre de 2021). Concepto del diario personal. *Raul Flores Noveno B*. Disponible en <https://novenobraulflores.blogspot.com/2021/09/diario-personal.html>

Folgueiras, P. & Sabariego-Puig, M. (2018). *Investigación-acción participativa. El diseño de un diagnóstico participativo*. REIRE Revista d'Innovació i Recerca en Educació, 11(1), 16-25. <http://doi.org/10.1344/reire2018.11.119047>

García, E. (2013). *Monitoreo, seguimiento y evaluación*. Artículo de divulgación científica. Disponible en [http://edwingarcia1975.blogspot.com/2013/02/monitoreo-seguimiento-y-evaluacion.html#:~:text=Daniel%20Urz%C3%BAa%20\(2004%2C%2019%2D,cumplimiento%20de%20los%20objetivos%20propuestos](http://edwingarcia1975.blogspot.com/2013/02/monitoreo-seguimiento-y-evaluacion.html#:~:text=Daniel%20Urz%C3%BAa%20(2004%2C%2019%2D,cumplimiento%20de%20los%20objetivos%20propuestos).

Gimenez, G. (1997). *Materiales para una teoría de las identidades sociales*. Disponible en <https://fronteranorte.colef.mx › article › viewFile>

Gómez, M. (2017). *Utilización de WhatsApp para la Comunicación en Titulados Superiores*. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Disponible en <file:///C:/Users/Familia%20Tapia/Downloads/17652.pdf>

González, G. (2012). *La ortografía en el aula*. Disponible en <https://revistas.ucr.ac.cr › article › download>

González, V. (2006). El diario como instrumento de diagnóstico y estimulación del desarrollo profesional del profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación*, vol 38, No. Extra 2. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1426750>

Hebert, G. (s.f.). Alfabetización académica y comunidad disciplinar. Inclusión, acceso y pertenencia. Disponible en <https://www.teseopress.com/formaciondocente/chapter/165/>

[acion educativa Juan Jose Monedero Moya](#)

- Morales, E. (2013). *Diccionario lingüístico. Anáfora. Mecanismo referencial*. Disponible en <http://www.ub.edu/diccionarilinguistica/content/an%C3%A1fora-mecanismo-referencial#:~:text=La%20an%C3%A1fora%20es%20un%20mecanismo,grupos%20nominales%20de%20un%20discurso>
- Morales, E. (2013). *Diccionario lingüístico. Cohesión*. Disponible en <http://www.ub.edu/diccionarilinguistica/print/5377>
- Narvaja, E. & Di Stefano, M. & Pereira, C. (2004). *La lectura y la escritura en la Universidad*. Disponible en <https://lecturayescrituraunrn.files.wordpress.com/2013/08/narvaja-de-arnoux.pdf>
- Pilleux, M. (2001). *Competencia comunicativa y análisis del discurso*. Estudios filológicos, (36), 143-152. <https://dx.doi.org/10.4067/S0071-17132001003600010>
- Prieto, D. (1979). El Proceso de Comunicación en Totalidad. pp. 21- 42. En La comunicación en el diseño y en la educación. Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco. Disponible en <http://leip.upnvirtual.edu.mx/mod/resource/view.php?id=7184>
- Quintero, G. & Barrera, A. & Barberi, C. (2018). *Aspectos semánticos de los textos escritos por estudiantes latinoamericanos de carreras de educación*. Disponible en http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442018000200028
- Ramé Educación (s.f.). General. *Genial.lly*. Disponible en <https://www.rame-educacion.com/copia-de-educacion-artistica-primar>
- Ramos, J. Serrano, J. Trujillo, B, Hernández, N. (2009). Licenciatura en Administración Educativa. Política Educativa. Procesos Institucionales y Gestión. Plan de estudios 2009. *Gestión cultural de la formación continua con recursos tecnológicos (PPGCFCRT)*. Comunicación personal. UPN. [Archivo PDF]
- Rincón, C. (s.f.). *El curso de español como lengua materna*. Disponible en <https://aprendeonline.udea.edu.co/boa/contenidos.php/cb10887d80142488399661377b684b60/511/1/contenido/>
- Rodriguez, Y. (2020). *La escritura de palabras sujetas a reglas ortográficas en los escolares de cuarto grado de la Escuela Primaria "Antonio Maceo Grajales" del*

municipio Limonar. Trabajo para obtener el grado de Licenciatura. Disponible en <http://cict.umcc.cu/repositorio/tesis/Trabajos%20de%20Diploma/Licenciatura%20Educaci%C3%B3n%20Primaria/2020/La%20escritura%20de%20palabras%20sujetas%20a%20reglas%20ortogr%C3%A1ficas%20en%20los%20escolares%20de%20cuarto%20grado%20Yuneisy%20Rodr%C3%ADguez%20P%C3%A9rez%20.pdf>

Ronquillo, E. & Goenaga, B. (2009). *Competencia Comunicativa: Evolución cronológica del término y sus elementos constitutivos*. Disponible en http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202009000100005

Santiago, A. (2011). Gramática y gramáticas: entre el formalismo y el funcionalismo. Disponible en <http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n33/n33a08.pdf>

Santos, D. (2012). Comunicación oral y escrita. Disponible en http://190.57.147.202:90/jspui/bitstream/123456789/650/1/Comunicacion_oral_y_escrita.pdf

Secretaría de Educación Pública (2015). *Taller de lectura y redacción II*. Disponible en https://0201.nccdn.net/1_2/000/000/09b/a7d/Taller-de-Lectura-y-Redaccion-I.pdf

Secretaría de Educación Pública (2015). *Taller de lectura y redacción II*. Disponible en <https://www.dgb.sep.gob.mx/servicios-educativos/telebachillerato/LIBROS/2- semestre-2016/Taller-de-lectura-y-redaccion-II.pdf>

Serrano, J. & Ramos, J. (2020). Licenciatura en Administración Educativa. Plan de estudios 2009. *Documentación de las prácticas de formación*. Comunicación personal. UPN. [Archivo PDF]

UNESCO. (s.f.). *Las TIC en la educación*. Disponible en <https://es.unesco.org/themes/tic-educacion>

Universidad de Córdoba (s.f.). Guía de Google Meet. Disponible en <https://repositorio.unicordoba.edu.co/bitstream/handle/ucordoba/2587/Guia%20Google%20Meet.pdf?sequence=7&isAllowed=y>

UPN (2019). *Acerca de la UPN*. Disponible en <https://upn.mx/index.php/conoce-la-upn/acerca-de-la-upn>

UPN (2019). Educación e Innovación Pedagógica. Disponible en <https://upn.mx/index.php/estudiar-en-la-upn/licenciaturas/18-estudiar-en-la->

[upn/176-educacion-e-innovacion-pedagogica](#)

- UPN (2019). *Entre Pares, Programa de Servicio Social*. Disponible en <https://upn.mx/index.php/comunidad-upn/estudiantes/24-estudiantes/406-entre-pares-programa-de-servicio-social>
- UPN (2019). *Entre Pares, regresa la primera generación*. Disponible en <https://www.gob.mx/upn/es/articulos/programa-entre-pares-regresa-la-primer-generacion?idiom=es>
- UPN, (2020). *Convocatoria Entre Pares 2020-2021*. Disponible en <https://upn.mx/index.php/transparencia/2-uncategorised/696-convocatoria-entre-pares-2020-2021>
- UPN (2021). *Administración Educativa*. UPN. Disponible en <https://upn.mx/index.php/estudiar-en-la-upn/preguntas-frecuentes/18-estudiar-en-la-upn/91-administracion-educativa>
- Vargas, A. (2013). *Revisión entre iguales, escritura académica e identidad en la formación docente en una universidad colombiana*. Tesis doctoral UPF. Disponible en <https://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/361101/TMRY.pdf?sequence=1>
- Viera, T. (2003). *El aprendizaje verbal significativo de Ausubel. Algunas consideraciones desde el enfoque histórico cultural*. *Universidades*, (26),37-43. ISSN: 0041-8935. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37302605>
- Zavala, (2013). *Propuesta didáctica para el desarrollo de las competencias comunicativas oral y escrita en los alumnos de educación media superior*. Disponible <http://132.248.9.195/ptd2013/mayo/0695147/0695147.pdf>

8. BIBLIOGRAFIA

- Alcocer, M. (1998). *Investigación-Acción Participativa*. Galindo, J. (coord.), en: *Técnicas de Investigación en Sociedad, Cultura y Comunicación*. México: Addison Wesley Logman. pp. 442-463. Disponible en <http://leip.upnvirtual.edu.mx/mod/page/view.php?id=6168>

- Barbera, E. & Badia (2005). *El uso educativo de las aulas virtuales emergentes en la educación superior*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1331904>
- Barton, D. & Hamilton, M. (2004). *La literacidad entendida como práctica social*. Disponible en <https://lecturayescrituraunrn.files.wordpress.com/2015/02/barton-y-hamilton-la-literacidad-entendida-como-practica-social.pdf>
- Bermúdez, L. & González, L. (s.f.). La competencia comunicativa: elemento clave en las organizaciones. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199018964006>
- Cano, M. (1997). *Investigación participativa: inicios y desarrollos*. Disponible en https://insp.mx/images/stories/Centros/nucleo/docs/dip_lsp/inv_participativa.pdf
- Charles, M. (1988). *El salón de clases desde el punto de vista de la comunicación en perfiles educativos*, no. 34, oct. CISE-UNAM, México. Disponible en http://leip.upnvirtual.edu.mx/pluginfile.php/24198/mod_resource/content/1/Charles%20M-%20El%20sal%C3%B3n%20de%20clases%20desde%20.pdf
- Contreras, J. D. (1994). *¿Qué es? ¿Cómo se hace?* Revista Cuadernos de Pedagogía, No. 224. pp. 4-7. Disponible en <http://leip.upnvirtual.edu.mx/mod/page/view.php?id=6168>
- Crespo, N. & Alfaro, P. & Begoña, G. (2011). *La medición de la sintaxis: evolución de un concepto*. Disponible en <https://www.redalyc.org/pdf/1345/134522498007.pdf>
- Espinoza, L. y Van Velde, H. (2007). *Monitoreo, seguimiento y evaluación de proyectos sociales*. Texto de referencia y de consulta. Managua, Centro de investigación, capacitación y acción pedagógica. Pág. 11 a 16. Disponible en <https://financiamentointernacional.files.wordpress.com/2013/12/avaliac3a7c3a3o-managua.pdf>
- Federación Internacional de Sociedades de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja (2011). *Guía para el seguimiento de proyectos y programas*. Pag. 12 a 25. Disponible en

http://leip.upnvirtual.edu.mx/pluginfile.php/28156/mod_resource/content/1/Gui%C3%A0Ca%20para%20seguimiento.pdf

García, M. & Sarmiento, L. (2011). *Reglas básicas ortográficas, una oportunidad para el mejoramiento de la producción escrita*. Disponible en <https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/6022/Proyecto%202011.pdf?sequence=1>

Gómez, R. (2005). *Rasgos de una pedagogía crítica sustentada en la teoría de la acción comunicativa*. Tesina. UPN. Disponible en <http://200.23.113.51/pdf/21482.pdf>

IESALC, (2020). *COVID—19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después*. Disponible en <http://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/05/COVID-19-ES-130520.pdf>

Jurado, M. (2011). *El diario como un instrumento de autoformación e investigación*. Disponible en https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/10690/Q_24_%282011%29_09.pdf

Lepe, E. & Tobón, S. & Martínez, G. (2017). *Español 1. SEP*. Editorial Trillas LID Editorial (s.f.) Autores. Mercedes Charles Creel. Disponible en <https://www.lideditorial.com/autores/mercedes-charles-creel>

Lada, U. (2001). *La dimensión pragmática del signo literario*. Disponible en https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0071-17132001003600004#morris85

Lucero, M. (2019). *Creencias de los docentes sobre el uso de las herramientas de la WEB 2.0 en la literacidad académica en una universidad privada de Lima. Tesis para optar el grado académico de Magistra en Integración Innovación Educativas de las Tecnologías de la Información y la Comunicación*. Disponible en <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/15475/LUCERO%20QUISPE%20CREENCIAS%20DE%20LOS%20DOCENTES%20SOBRE%20EL%20USO%20DE%20LAS%20HERRAMIENTAS%20DE%20LA%20WEB.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Luque, A. (2019). *El diario personal en la literatura: teoría del diario literario. El Salón de pasos perdidos. (1990-2018), de Andrés Trapiello*. [Tesis doctoral]. Universidad de Granada. Disponible en <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/59332/67801.pdf?sequence=4&isAl>

[lowed=y](#)

Proyecto Hola orientación (s.f.). *Correo electrónico*. Disponible en https://www.uv.mx/personal/rcordoba/files/2014/11/Correo_electronico.pdf

Rodríguez, F. & Ridaó, S. (2013). *Los signos de puntuación en español: cuestiones de uso y errores frecuentes*. Disponible en https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-93032013000100007

Rodríguez, G. (2016). *Alejandro Pizarnik: el diario personal y escritura creativa en el aula*. [Tesis licenciatura] Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá. Disponible en <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/3168/TE-19059.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Sánchez, C. (2004). *La puntuación y las unidades textuales: una perspectiva discursiva para el estudio de los problemas de uso y para su enseñanza*. Disponible en <https://www.redalyc.org/pdf/440/44028213.pdf>

Sanmartin, J. (s.f.). *Chomsky, Noam: Aspectos de la teoría de la sintaxis*. Versión castellana de Carlos P. Otero. Aguilar, Madrid, 1970. IXXVI+260 pags. (PDF)

Sirvent, M. & Rigal, L. (2012). *Investigación Acción Participativa. Un desafío de nuestros tiempos para la construcción de una sociedad democrática*. Disponible en <https://biblio.flacsoandes.edu.ec/catalog/resGet.php?resId=56482>

Torres, F. (2012). *Los nexos*. Disponible en <https://es.slideshare.net/FranciscaMuoz2/los-nexos>

Watzlawick, P. Beavin Bavelas, J. Jackson, D.D. (1997). *Teorías de la Comunicación Humana. Interacciones, patologías y paradojas*. pp. 49-71 Disponible en <http://leip.upnvirtual.edu.mx/mod/page/view.php?id=6168>

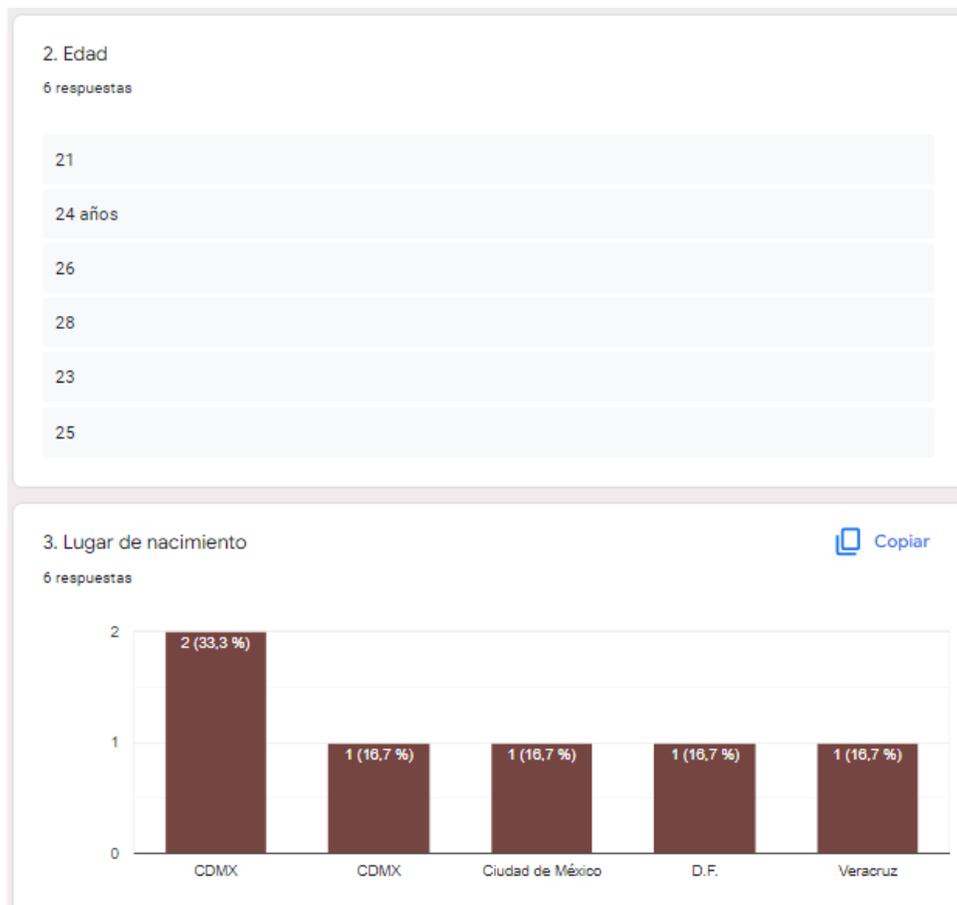
9. ANEXOS

9.1 Preguntas realizadas a través del formulario de *Google Forms*

1. Nombre
2. Edad
3. Lugar de nacimiento
4. Licenciatura
5. Semestre
6. Estado civil
7. Género
8. ¿Es la primera licenciatura que cursas?
9. ¿Eres el primero en tu familia en cursar un nivel universitario?
10. ¿Pertenece alguna etnia indígena?
11. Si tu respuesta es sí, menciona la etnia indígena a la que perteneces.
12. Actualmente vives...
13. ¿A qué te dedicas además de estudiar?
14. ¿Cuentas con servicio de internet propio?
15. ¿Qué herramientas tecnológicas utilizas para realizar tus actividades académicas?
16. ¿Qué plataformas utilizas para tomar tus clases en línea?
17. ¿En dónde tomas tus clases en línea?
18. ¿Qué tanto te gusta leer?
19. ¿Qué tanto te gusta escribir?
20. ¿Dónde fue tu primer acercamiento a la escritura y lectura?
21. Para ti, escribir y leer fue...
22. Comenta el porqué de tu respuesta
23. Usualmente escribes por...(placer o asignación)
24. ¿Cuál fue el motivo por el que escribiste últimamente?
25. ¿Qué tan hábil te consideras para leer?
26. ¿Consideras que puedes mejorar tu habilidad lectora?
27. ¿Cómo puedes mejorarla?
28. ¿Qué tan hábil te consideras para la comunicación oral?
29. ¿Qué tan hábil te consideras para redactar un texto?
30. ¿Qué es lo que más se te dificulta al momento de redactar un texto?
31. ¿Cuáles son tus textos de preferencia?

32. ¿Por qué consideras que se dificultan este tipo de textos?
33. ¿Qué tan seguido asistes a...?
34. ¿De qué manera se fomenta la escritura y lectura en tu escuela?
35. ¿De qué manera se fomenta la escritura y lectura en tu comunidad?
36. ¿En qué semestres has llevado a cabo la escritura de tu diario?
37. ¿En qué consideras que te favorece la redacción del diario?
38. Si eres estudiante, ¿Cuáles son tus expectativas para este semestre?

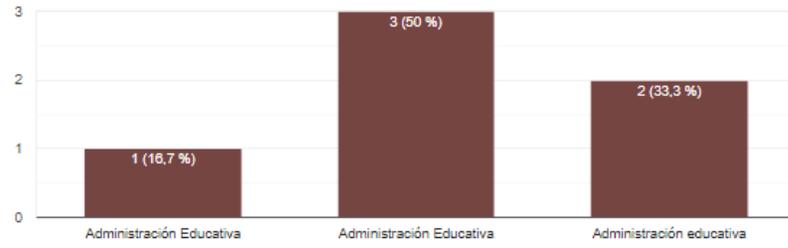
9.2 Imágenes de las gráficas obtenidas de los resultados de la encuesta



4. Licenciatura

[Copiar](#)

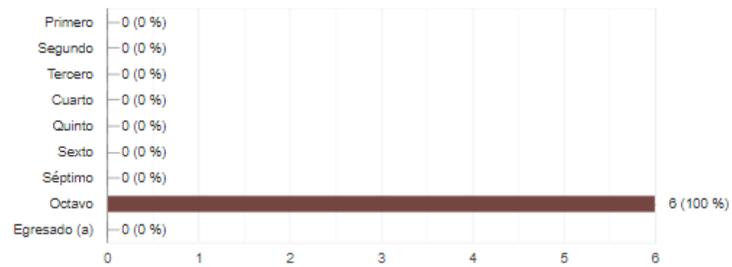
6 respuestas



5. Semestre

[Copiar](#)

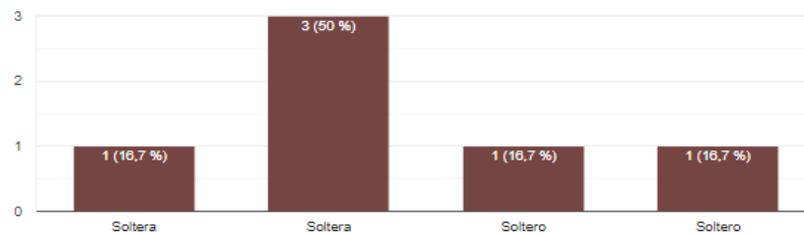
6 respuestas



6. Estado civil

[Copiar](#)

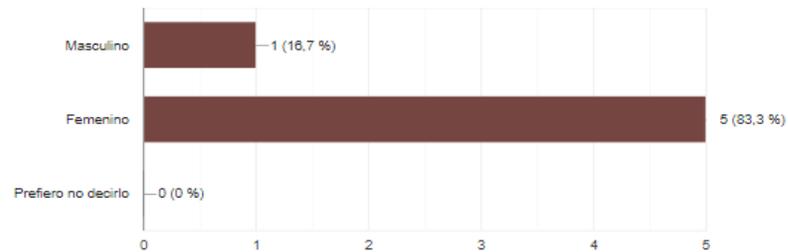
6 respuestas



7. Género

[Copiar](#)

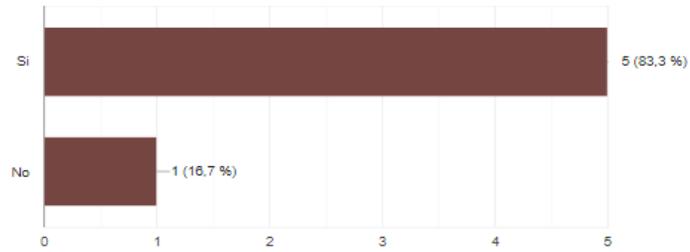
6 respuestas



8. ¿Es la primer licenciatura que cursas?

[Copiar](#)

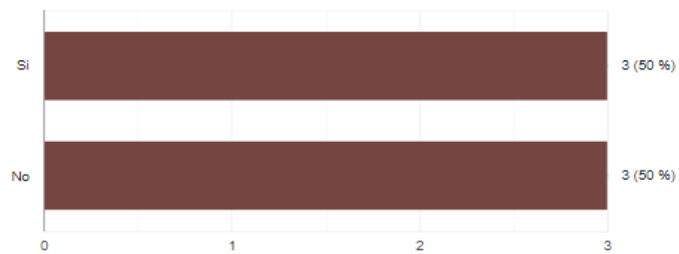
6 respuestas



9. ¿Eres el primero en tu familia en cursar un nivel universitario?

[Copiar](#)

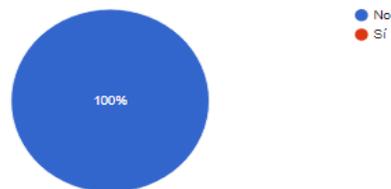
6 respuestas



10. ¿Pertenece alguna etnia indígena?

[Copiar](#)

6 respuestas



11. Si tu respuesta es si, menciona la etnia indígena a la que perteneces.

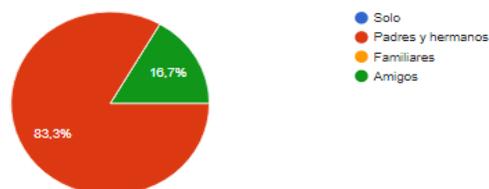
1 respuesta

Ninguna

12. Actualmente vives

[Copiar](#)

6 respuestas



13. ¿A qué te dedicas además de estudiar?

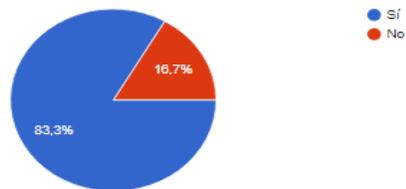
6 respuestas

- Solo estudiar
- Trabajar
- Tengo 2 trabajos :)
- Músico
- Hago deporte.
- Ayudo con la administración de renta de habitaciones para estudiantes

14. ¿Cuentas con servicio de internet propio?

 Copiar

6 respuestas



15. ¿Qué herramientas tecnológicas utilizas para realizar tus actividades académicas?

6 respuestas

- Laptop, teléfono
- Laptop
- Mi laptop
- PC escritorio
- Celular.
- paqueteria de office

16. ¿Qué plataformas utilizas para tomar tus clases en línea?

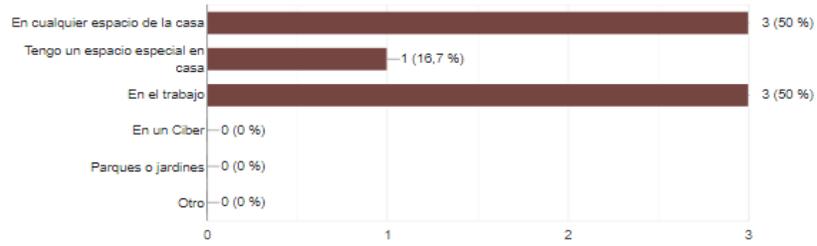
6 respuestas

- Google Meet
- Teams y Meet
- Google Meet y Microsoft teams
- Zoom, Google meter, WhatsApp
- Google meet
- Meet, teams y zoom.

17. ¿En dónde tomas tus clases en línea?

[Copiar](#)

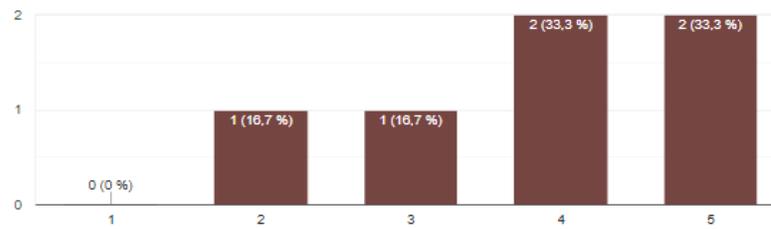
6 respuestas



18. ¿Qué tanto te gusta leer?

[Copiar](#)

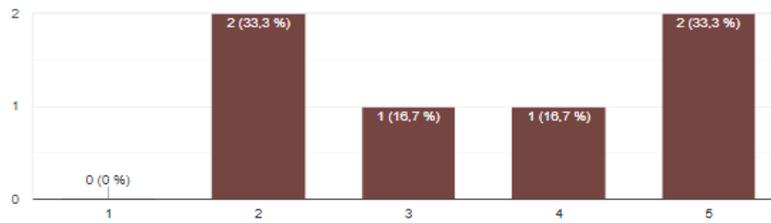
6 respuestas



19. ¿Qué tanto te gusta escribir?

[Copiar](#)

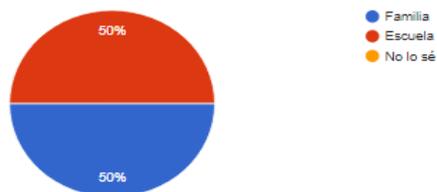
6 respuestas



20. ¿Dónde fue tu primer acercamiento a la escritura y lectura?

[Copiar](#)

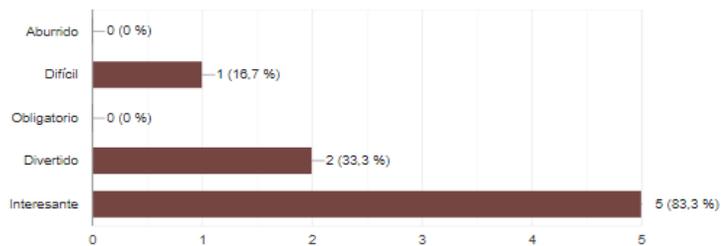
6 respuestas



21. Para ti, escribir y leer fue...

Copiar

6 respuestas



22. Comenta el porqué de tu respuesta

6 respuestas

Fue algo diferente, además de que para hacerlo debes seguir ciertas reglas (redacción, ortografía, etcétera)

Leer, nunca me había llamado la atención, a penas comencé lectura con mi primer libro diferente a los educativos, ¡vaya que me atrapó! Escribir, desde que tengo memoria me ha gustado, incluso cuando estaba pequeña, me gustaba inventar letras de canciones.

Aunque se que escribir, me considero que mi redacción no es muy buena, a veces aunque leo lo que escribo y para mi suena bien, al final esta mal, y se me hace difícil a pegarme a las normas apa, no las entiendo muy bien.

Porque conocía la perspectiva de la gente sobre la vida a través de los libros

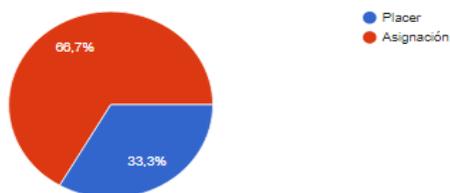
Disfruto la lectura y escribir me relaja.

Leer ayuda a mejora la escritura, puedes aprender cosas nuevas, conocer otras culturas, un poco de otro país a través de la lectura, además algunas historias pueden cambiar un poco tu perspectiva. Por otro lado, escribir algunas veces puede ayudarte a plasmar lo que sientes y piensas.

23. Usualmente escribes por

Copiar

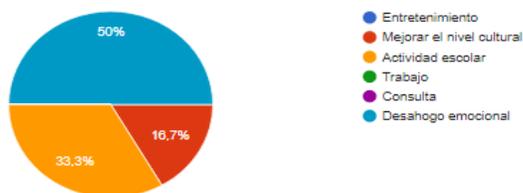
6 respuestas



24. ¿Cuál fue el motivo por el que escribiste últimamente?

Copiar

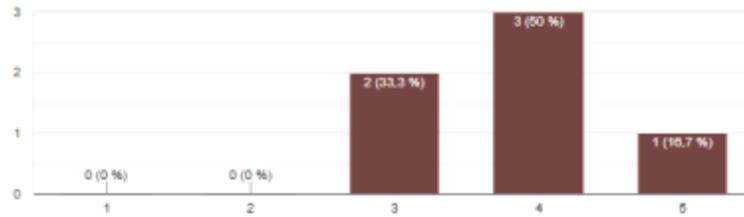
6 respuestas



25. ¿Qué tan hábil te consideras para leer?

 Copiar

6 respuestas



26. ¿Consideras que puedes mejorar tu habilidad lectora?

 Copiar

6 respuestas



27. ¿Cómo puedes mejorarla?

6 respuestas

Con nuevas técnicas (ya sea para tener una mejor comprensión o alguna otra cosa)

Empezando a leer más, tal ves, iniciando con libros de mi agrado.

Si pudiera tener más tiempo para poder hacerlo sería muy placentero, me agrada mucho leer temas sobre magia, hechicería y el mundo paranormal

Usando estrategias de lectura (nunca las aplico)

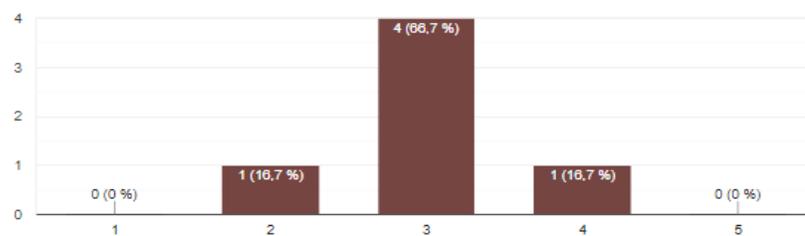
Con práctica.

Leyendo mas seguido

28. ¿Qué tan hábil te consideras para la comunicación oral?

 Copiar

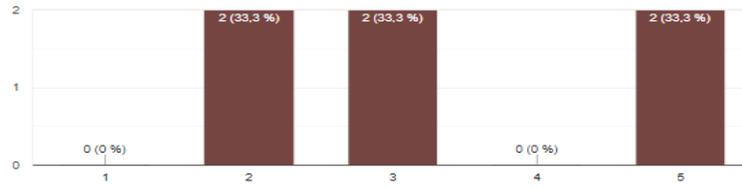
6 respuestas



29. ¿Qué tan hábil te consideras para redactar un texto?

[Copiar](#)

6 respuestas



30. ¿Qué es lo que más se te dificulta al momento de redactar un texto?

6 respuestas

Los gerundios y la repetición de ciertas palabras

Olvido fácilmente lo que leo o me distraigo con facilidad.

La gramática y el formato

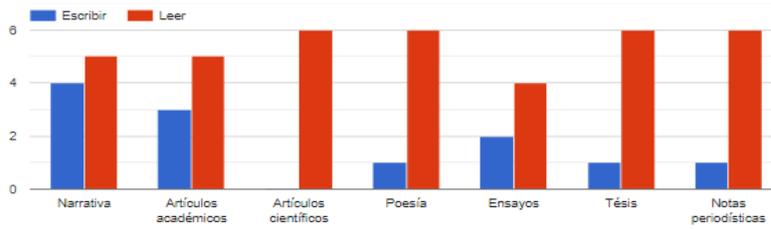
Signos de puntuación.

Por ahora nada.

Se me dificulta buscar sinónimos para no escribir varias veces la misma palabra, además algunas veces se dificulta plasmar mis ideas o todo lo que sé en un texto, todo suelo escribirlo muy resumido.

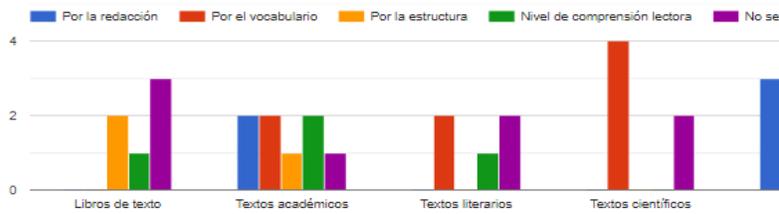
31. ¿Cuáles son tus textos de preferencia?

[Copiar](#)



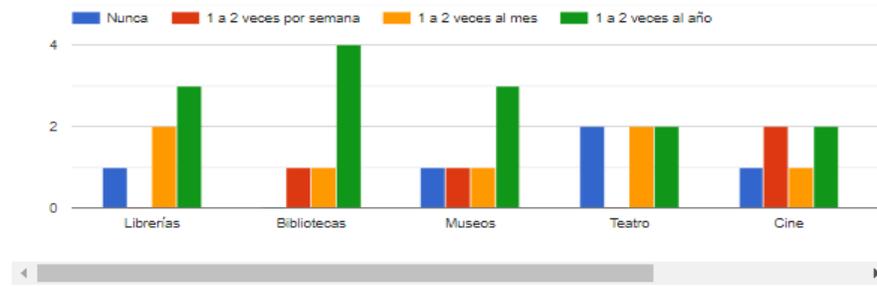
32. ¿Por qué consideras que se dificultan este tipo de textos?

[Copiar](#)



33. ¿Qué tan seguido asistes a...?

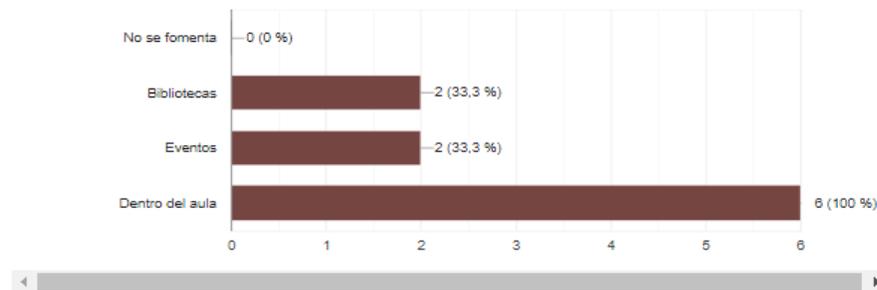
[Copiar](#)



34. ¿De qué manera se fomenta la escritura y lectura en tu escuela?

[Copiar](#)

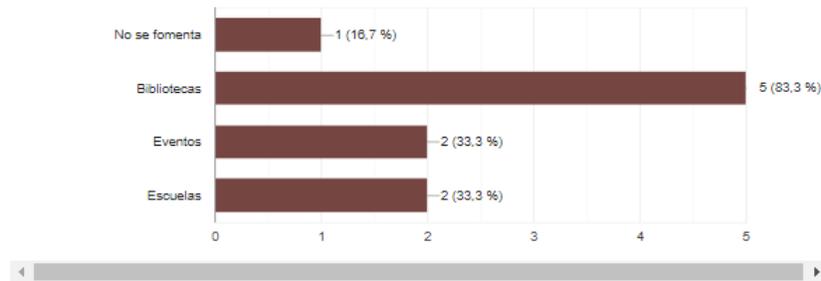
6 respuestas



35. ¿De qué manera se fomenta la escritura y lectura en tu comunidad?

[Copiar](#)

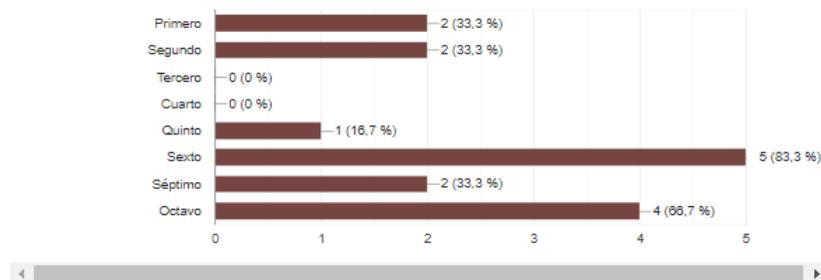
6 respuestas



36. ¿En qué semestres has llevado a cabo la escritura de tu diario?

[Copiar](#)

6 respuestas



37. ¿En que consideras que te favorece la redacción del diario?

6 respuestas

Mejorar mi ortografía y mi habilidad para la redacción

Que pienso lo que escribo

A veces suelo desahogarme un poco, es un espacio en el que puedo expresar un poco de lo que realmente siento

Cambiar mi forma de estructurar ideas.

Reflexión.

sigue sin gustarme escribir uno, por lo tanto no le he encontrado algo favorable

38. Si eres estudiante, ¿Cuáles son tus expectativas para este semestre?

6 respuestas

Redactar al menos, dos capítulos de mi tesina con ayuda de mis profesores

Ser mejor escritora, dedicarme más a investigar temas desconocidos y no quedarme con dudas. Aprender a dialogar y saber expresarme.

Hacer un buen trabajo y mejorar mi redacción y también mejorar mi expresión oral.

Terminar la licenciatura sin traumas.

Escribir mi tesis.

En general espero poner en practicas mis conocimientos en las practicas profesionales y mi servicio social, así como aprender en esos campos, seguirme preparado y mejorar los conocimientos que he adquirido durante los semestres pasados.

9.3 Ficha de seguimiento

Ficha de avances					
Mes					
Fecha					
Entrega no.	1	2	3	4	Observaciones
Palabra mal escrita Concordancia					
Colocar o cambiar por coma					
Colocar o cambiar por punto y coma					
Colocar o cambiar por dos puntos					
Colocar o cambiar por punto y seguido					
Entre comas, entre paréntesis, entre yas.					
Eliminar palabra o signo					
Confusión en redacción					
Repetición de palabras					
Palabras escritas					
Total de desaciertos					