



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**



**UNIDAD 094 CENTRO, CIUDAD DE MÉXICO**

**PRODUCCIÓN DE TEXTOS ACADÉMICOS  
CON DOCENTES EN FORMACIÓN DE  
LA BENEMÉRITA ESCUELA NACIONAL DE MAESTROS,  
CIUDAD DE MÉXICO**

**T E S I S**

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE  
MAESTRA EN EDUCACIÓN BÁSICA  
CON ESPECIALIDAD EN ENSEÑANZA DE LA LENGUA  
Y RECREACIÓN LITERARIA**

**PRESENTA:**

**LIC. YADIRA MARTINEZ HERNANDEZ**

**DIRECTORA DE TESIS:**

**MTRA. SANDRA BETCI TREJO FRAGOSO**

**CIUDAD DE MÉXICO, NOVIEMBRE 2024**

**DICTAMEN PARA EL TRABAJO DE  
TITULACIÓN (TESIS)**

Ciudad de México, 26 de octubre de 2024

**LIC. YADIRA MARTINEZ HERNANDEZ**

**PRESENTE**

En mi calidad de presidente de la comisión de titulación de esta unidad y como resultado del análisis realizado a su tesis titulada:

**PRODUCCIÓN DE TEXTOS ACADÉMICOS CON DOCENTES EN FORMACIÓN DE LA BENEMÉRITA ESCUELA NACIONAL DE MAESTROS, CIUDAD DE MÉXICO.**

A propuesta del director(a) de tesis **MTRA. SANDRA BETCI TREJO FRAGOSO**, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la institución.

Por lo anterior se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen profesional, de la Maestría en educación básica.

**EL JURADO QUEDARÁ INTEGRADO DE LA SIGUIENTE MANERA**

<b>JURADO</b>	<b>NOMBRE</b>
<b>PRESIDENTE</b>	<b>MTRA. GENOVEVA PIEDRA RODRIGUEZ</b>
<b>SECRETARIA (O)</b>	<b>MTRA. SANDRA BETCI TREJO FRAGOSO</b>
<b>VOCAL</b>	<b>MTRA. MIREYA MARTINEZ MONTES</b>
<b>SUPLENTE</b>	<b>MTRA. CLAUDIA MARTINEZ MONTES</b>
<b>SUPLENTE</b>	<b>MTRA. LAURA RAQUEL MONTERO SEGURA</b>

**ATENTAMENTE**  
**EDUCAR PARA TRANSFORMAR**



S. E. P.  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD 094  
CIUDAD DE MÉXICO CENTRO

**MTRA. TERESA DE JESÚS PÉREZ GUTIÉRREZ**  
**DIRECTORA DE LA UNIDAD 094 CIUDAD DE MÉXICO, CENTRO**

TPG\*jjcc

## *Agradecimientos*

### *A mis Asesoras*

En la elaboración de este trabajo recibí el apoyo de las Maestras Anabel López López y Karla Lizet Aguilar Islas, que por las condiciones laborales que existen en la Universidad Pedagógica Nacional, no pudieron acompañarme hasta la culminación de esta investigación. En cada uno de estos párrafos se encuentra el cuidado y esmero que aportaron a cada uno de los apartados, este logro también es testimonio de su profesionalismo y dedicación, su contribución ha sido fundamental y este trabajo es en gran medida parte de su esfuerzo, muchas gracias por su apoyo y cariño. ❤️

### *A mis Amigos y Maestras*

A Pablo, Mariana, Edgar, Francis, Elizabeth, Doris, Gaby, Betsi y Raquel, por compartir conmigo más que un salón de clases, por enseñarme que también podíamos ser amigos y hacer más ligero el paso por la maestría, por todas esas tardes de convivencia, los quiero y quiero que seamos amigos por siempre. ❤️

### *A Diana*

Por siempre creer en mí, por ayudarme a convertirme en la maestra que soy, por todos sus consejos, por todas las oportunidades que me dio y por su confianza infinita. Mi admiración por siempre a usted. ❤️

### *A mi querido esposo César*

Por ser mi compañero en cada paso de este viaje, por las risas compartidas y los desafíos enfrentados juntos. Agradezco tu paciencia infinita, tu apoyo constante y tu amor incondicional para ayudarme a conseguir este sueño, ya que sin ti esto no hubiera sido posible. Te amo más de lo que las palabras pueden expresar, y estoy agradecida por cada día a tu lado. ❤️

## *A mi querido hijo Jordán*

*Por todo el tiempo que no te he podido compartir contigo, y por cada momento que hemos perdido, te agradezco profundamente tu comprensión y paciencia. Tu apoyo incondicional ha sido para mí de gran valía. Eres un hijo maravilloso, lleno de bondad y amor, estoy muy orgullosa de ti y de la persona que te has convertido. Te amo con todo mi corazón ❤️*

## *A mi querido hijo Moisés*

*Por permitirme ser parte de tu vida, por cada momento compartido y por cada batalla enfrentada juntos, que me ha guiado en los momentos más oscuros. Este logro es tan tuyo como mío, porque sin tu compañía y aliento, nada de esto habría sido posible. Te amo profundamente y con todo mi corazón, ahora y siempre ❤️*

## ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
I. EL MUNDO QUE VIVIMOS, CRISIS EN LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ACADÉMICOS	5
A. La política es un río que arrastra a todos	5
1. Los que ponen las reglas en política en educación superior	6
2. Políticas nacionales en la enseñanza de la lengua y producción de textos académicos	11
B. Las reformas curriculares en las escuelas normales y la producción de textos académicos	20
1. La universitación, el Plan de estudios 84	20
2. Un plan de estudios de carácter reflexivo, el plan de estudios 97	21
3. Las competencias, el plan de estudios 2012	22
4. El rechazo del plan instrumentalista de 2018	24
5. La Nueva Escuela Mexicana, el plan de estudios 2022	25
II. A MEDIO ESCRIBIR, A MEDIO SABER, A MEDIO VOLAR	29
A. La formación de los maestros en educación primaria en la CDMX	30
1. La escritura académica un problema de los futuros maestros	30
2. Rompecabezas en la producción de textos académicos	65
B. Escribir para resignificar la práctica educativa	67
1. Investigación Biográfico Narrativa	68
2. Documentación narrativa de experiencias pedagógicas	72
3. Documentación Biográfico Narrativa	76
III. INTERTEXTUALIDAD PARA FUNDAMENTAR	85
A. Lo que otros han visto sobre la producción de textos académicos	85
1. Propuestas de escritura alternativa en la universidad	86
2. Los hilos de la escritura en la Universidad	87
3. La producción de textos es una problemática en diferentes licenciaturas	89
4. El texto creativo en la Universidad	90
5. El Curso-Taller para el fomento de los subprocesos de composición escrita de textos académicos	92
6. La producción de textos académicos a través de posters como herramienta didáctica	94
B. La base teórica de la escritura académica desde la intertextualidad	96
1. Los enfoques	96
2. El más complejo de todos los textos	103
3. Estrategias para el aprendizaje de la producción de textos académicos.	107
C. La base didáctica del juego pedagógico del aprendizaje de los textos académicos	119
1. ¿Qué es Pedagogía por Proyectos?	119
2. ¿Dónde surge?	119
3. Marco Teórico de la Pedagogía por Proyectos	120
4. Ejes didácticos convergentes	123
5. Condiciones Facilitadoras para el Aprendizaje (CFpA)	123
6. Una Pedagogía por Proyectos	126
7. Vida Cooperativa	132
8. La Producción de textos en PpP	135

9. Estrategias para leer y escribir _____	136
10. Niveles lingüísticos en la producción de textos académicos _____	140
11. Evaluación _____	141
<b>IV. EN BUSCA DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LOS TEXTOS ACADÉMICOS</b>	
_____	145
A. Elementos metodológicos de la indagación y la intervención _____	145
1. Participantes _____	145
2. Descripción espacio-temporal _____	147
3. Justificación _____	148
B. El juego del rompecabezas pedagógico _____	149
1. Propósitos _____	149
2. Listado de acciones previstas y de los recursos posibles _____	149
3. Competencias a desarrollar y elaboración de indicadores _____	150
4. Procedimiento específico de Intervención _____	152
5. Evaluación y seguimiento _____	165
<b>CAPÍTULO V. VOLUNTAD EN LA VIDA, APRENDIZAJE Y ENSEÑANZA</b> _____	171
A. Informe Biográfico-Narrativo _____	171
Episodio I. La educación es un acto de amor _____	173
Episodio II. Un comienzo con muchos tropiezos _____	187
Episodio III. Maestro que no planea, todo le sale mal _____	200
Episodio IV. El corazón de la escritura académica _____	214
Episodio V. Los procesos de escritura _____	224
Episodio VI. Entre nubes grises y el abandono _____	238
B. Informe General _____	252
1. Metodología _____	252
2. Contexto Específico _____	253
3. Los participantes _____	253
4. Problema, Propósitos y Competencias _____	254
5. Sustento teórico _____	255
6. Intervención pedagógica _____	256
7. Resultados _____	258
8. Conclusiones _____	265
9. Reflexiones _____	266
<b>REFERENCIAS</b> _____	269
<b>ANEXOS</b> _____	289

## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación aborda la producción de textos académicos en nivel superior, que se puede definir como una construcción con fines comunicativos o académicos, propios de una comunidad profesional; que tiene características específicas de estructura, redacción y lenguaje, cuyo proceso implica la intertextualidad y argumentación, para darle validez a los escritos en la producción del texto; lo que implica utilizar la argumentación, la lectura y diferentes procesos en la escritura.

Esta problemática es muy recurrente, debido a que en el nivel licenciatura se considera que los estudiantes cuentan con una formación previa en español, desde educación básica hasta nivel medio superior. Sin embargo, al ingreso al nivel superior se encuentran con una nueva cultura académica y discursiva diferente, que les demanda el aprendizaje de la lectura y escritura académica.

Al llegar a la universidad o al nivel superior, como es el caso de la Benemérita Escuela Nacional de Maestros (BENM), se espera que los estudiantes sean capaces de leer, sustraer las ideas más relevantes, realizar un resumen, parafrasear, expresar sus propias opiniones por escrito, realizar argumentaciones y elaborar ensayos; ya que son herramientas indispensables en la producción de textos académicos. Sin embargo, la mayoría de estudiantes presenta problemas al escribir el documento de titulación que es donde se enfrenta directamente con la escritura académica y la producción de un texto académico argumentativo, principalmente porque es una forma diferente de escribir que parte de la intertextualidad, el análisis y expresión de ideas, con el uso de la aplicación de normas que regulan la escritura.

Cabe señalar que, en este campo sólo se recibe orientación y apoyo por quienes dominan la materia y participan en la producción de textos académicos, como son docentes y asesores expertos en investigación. En algunas carreras de licenciatura se incluye en el tronco común talleres de escritura y en otras no se considera como es el caso de BENM, se espera que el alumno desarrolle la capacidad de producir un texto académico, al mismo tiempo que se forma el pensamiento crítico propio de la especialidad que está estudiando, en acompañamiento del docente que solicita las actividades; sin embargo, algunos otros docentes no le dan importancia a la enseñanza de los procesos y lo pasan por alto.

Este trabajo consiste en una investigación de corte cualitativo, con una metodología propia para la mejora del ámbito educativo, con elementos del método de Investigación Acción y bajo el Enfoque Biográfico Narrativo, que retoma elementos de Investigación-Acción, para el diseño y aplicación de un Diagnóstico Específico, el Análisis de la Intervención Pedagógica se lleva a cabo bajo el Enfoque Biográfico Narrativo y la Documentación Narrativa de Experiencias Pedagógicas, con el Método de la Documentación Biográfico Narrativa, con la intención de brindar un abordaje holístico para la transformación de la práctica del docente investigador.

Las técnicas utilizadas fueron la observación participante, los instrumentos que se aplicaron son el diario de campo, una ficha acumulativa de dos dimensiones, cuestionarios de preguntas abiertas, además de aplicar la Estrategia Metodológica de Acercamiento Epistemológico al Objeto de estudio, que consistió en un cuestionario de preguntas abiertas y cerradas. El tipo de muestra fue no probabilística, por conveniencia y por cuotas, con estudiantes de 6to. Semestre de la Benemérita Escuela Nacional de Maestros, de la generación 2020-2024.

En el análisis de la Intervención Pedagógica, se utilizó el enfoque biográfico narrativo y la Documentación Narrativa de Experiencias Pedagógicas, bajo el método de la Documentación Biográfico Narrativa; con la técnica del relato único y la observación participante; los instrumentos utilizados son el diario autobiográfico, videograbaciones, fotografías y el portafolio de evidencias.

El trabajo consiste en cinco capítulos. En el primer capítulo se abordan las políticas internacionales, nacionales y contextuales que determinan cómo se está dando la escritura académica en nivel superior, para dar cuenta las razones por las cuáles en los planes de estudios no existen espacios curriculares destinados a la enseñanza y aprendizaje de la escritura académica.

En el segundo capítulo, es de carácter metodológico en donde se expone el trabajo realizado en el Diagnóstico Específico de la Producción de Textos Académicos en la Benemérita Escuela Nacional de Maestros; además de sustentar los referentes metodológicos que guían la investigación que es a través del Enfoque Biográfico Narrativo, que considera a la Hermenéutica y elementos de Investigación-Acción.

En el tercer capítulo, se plantea la fundamentación teórica-pedagógica para la atención del objeto de estudio, se encuentra la revisión documental del tema de estudio, en el cual se tomó en cuenta investigaciones recientes en el nivel de Educación Superior, donde se realizaron proyectos de intervención desde enfoques metodológicos como son, Investigación-Acción, cualitativo y mixto. En el mismo apartado, también se elabora el marco teórico con relación a la Producción de Textos Académicos con apoyo de diferentes autores como Carlos Lomas (2014; 2017), Daniel Cassany (2006), José Padrón (1996) y Ana Teberosky (2007) entre otros. Por último en la tercera parte se revisa la base didáctica de la propuesta de intervención a través de Pedagogía por Proyectos a partir de los Planteamientos de Josette Jolibert, Christine Sraïki (2009) y Jeannette Jacob (2015), también se aborda el marco teórico, elementos que forman parte de la estrategia como son las condiciones facilitadoras para el aprendizaje y la implementación de un proyecto, cabe señalar que el enfoque en el que se desarrolla esta propuesta es bajo el trabajo colaborativo.

En donde se ponen en juego la propuesta de intervención es en el cuarto capítulo, que tiene como objetivo desarrollar practicas significativas en la producción de textos académicos, principalmente bajo los principios de Pedagogía por Proyectos, el módulo de interrogación de textos y escritura, con el uso de diferentes técnicas y herramientas, como son el uso de guiones de escritura, fórmulas de escritura y organizadores gráficos, en donde se hace énfasis en los subprocesos de escritura con el uso de recursos tecnológicos en la investigación documental y en la producción textual, como es el procesador de textos de forma eficiente.

En el quinto capítulo, se encuentra la Documentación de Experiencias Pedagógicas que tiene la finalidad de recuperar y analizar la práctica educativa desde el enfoque biográfico-narrativo, que permite conocer las vicisitudes sociales encaminadas a la labor docente, a partir de las vivencias se contribuye a la transformación social del individuo, desarrollo de autoconocimiento personal y favorecer la capacidad de análisis y crítica. En la segunda parte del trabajo se brinda el informe general del trabajo de investigación, con los resultados de la Intervención Pedagógica, donde se da cuenta de la aplicación de los instrumentos de evaluación, se responden las preguntas de investigación y el supuesto teórico.

Esta investigación ofrece una valiosa contribución al campo de la producción de textos académicos al introducir estrategias didácticas globalizadoras, diseñadas para ser aplicadas tanto en entornos presenciales como virtuales. Estas estrategias abren nuevas vías de enseñanza y aprendizaje, adaptándose con flexibilidad a las diferentes modalidades de instrucción, ya sea en las aulas o a través de plataformas digitales.

El principal trabajo didáctico se encuentra en la atención a los subprocesos de escritura. La investigación no solo identifica estos subprocesos—como la planificación, la redacción y la revisión—sino que también propone el uso de técnicas de investigación documental y el uso de la tecnología para abordarla de manera efectiva. Al hacerlo, proporciona a los estudiantes un conjunto de herramientas prácticas en la producción de textos académicos.

## I. EL MUNDO QUE VIVIMOS, CRISIS EN LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ACADÉMICOS

*Al encasillar la preparación del profesorado solamente en el soporte y despliegue de saberes técnicos se corre el riesgo de confinar la docencia –una vez más– a una actividad despojada de su riqueza heurística y sobre todo intelectual.*

*Ileana Rojas Moreno (2013)*

Parte de la realidad que vivimos docentes, estudiantes, padres de familia, comunidad y el país en general está influido por las políticas educativas que rigen las orientaciones, directrices y prácticas educativas, las cuales se materializan en acciones que se ven reflejadas en los contenidos que se aprenden en las escuelas, como lo es la enseñanza de la lengua o bien el objeto de estudio que es la producción de textos académicos en la Benemérita Escuela Nacional de Maestros. En México las políticas educativas son dictadas por el Estado, este imprime la ideología educativa deseable para la nación, además de destinar el presupuesto de acuerdo a los intereses del partido político en turno, esto ha provocado que el sistema educativo en México perpetúe la pobreza y desigualdad, además de segregar a la población (Andere, 2017).

Desde la creación de la SEP en el siglo XX, las reformas políticas que se han instrumentado no han fructificado, en principios de cuenta por el joven sistema educativo y a las constantes transformaciones que se ha visto inmerso (Andere, 2017), esto es por los procesos de la globalización económica que afectan a todos los sectores, sobre todo el desarrollo científico y tecnológico, que ha repercutido en cambios sociales y culturales a nivel mundial, en la ahora llamada sociedad del conocimiento; otro aspecto que ha influido de sobremanera son los efectos de la sobrepoblación en el mundo (Schugurensky, 2007). Estos cambios han venido a transformar a la humanidad, que demanda a la educación una oportunidad de mejorar la calidad de vida.

### **A. La política es un río que arrastra a todos**

A principios de los años noventa el discurso político frente al marco prospectivo dado por la globalización, se sentía un desencanto de la era postmoderna y las “desilusiones del progreso” (Delors, 1997, p. 10 ), surgen políticas que lejos de mejorar la situación han provocado que la brecha entre países ricos y pobres sea mucho más grande; en este

periodo predominó el desempleo, exclusión de los países más ricos, desigualdades de desarrollo; los miembros más pobres de la sociedad son quienes más sufren la desigualdad, por tener menos oportunidades educativas, perpetrándose la pobreza por generaciones, en aras de las necesidades neoliberales (Coll, 2013).

La política educativa neoliberal al ser controlada por una sociedad dominante y elitista por los países que más tienen recursos económicos, cuyos valores no toman en cuenta las identidades y realidades de todas las regiones de la nación y la riqueza multicultural que poseen, crea un sistema educativo que desfavorece a los desposeídos, sólo contribuye a reproducir un sistema y enriquecer a los más ricos (Álvarez, 1999), análisis que se aborda en los siguientes apartados.

## **1. Los que ponen las reglas en política en educación superior**

Aunque la universidad se ha concebido como una institución que ha desempeñado un papel muy importante durante varios siglos en la creación, transmisión de conocimientos más elevados, la cultura y la ciencia acumulada por la humanidad; en el sistema neoliberal se ha transformado en un organismo certificador de competencias profesionales, el mercado laboral exige de la cada vez más credenciales y actualización de los conocimientos de forma permanente, donde aumentan constantemente las exigencias de la profesionalización; de modo que en la actualidad la universidad funciona como un organismo mercantilizador de la educación, donde no consideran a la producción de textos académicos como un saber necesario para del desarrollo profesional. Ello derivado de las políticas internacionales de corte neoliberal que han predominado en los últimos treinta años, impuestas por distintos organismos internacionales quienes son los que dictan en qué se invierte el dinero en educación y cómo gastarlo, como es Banco Mundial (BM), el Organismo de la Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y la Cultura (UNESCO) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE).

### **a. Banco Mundial**

El Banco Mundial (BM) es uno de los principales organismos internacionales de financiamiento en educación. En materia de política educativa existen tres modelos, "a) el fundado en la estimación de la fuerza de trabajo, b) el basado en la demanda social, c) el sustentado en el análisis de costos y beneficios de la educación", el último es el que se aplica a educación superior por el BM, este organismo recomienda la asignación de

recursos a “tasas de mayor rentabilidad” (Padua, 1995, p. 97), las políticas recomendadas en educación superior son las siguientes:

- Destinar proporcionalmente más recursos a los niveles básicos y capacitación técnica, que, a los superiores, por tener un mayor nivel de rentabilidad (tiene un mayor impacto social).
- Creación de más Instituciones de Educación Superior (IES).
- Buscar otras fuentes de financiamiento como es el incremento de inscripciones (participación de los estudiantes en un 25% y 30% de su educación), o bien realizar la privatización de las IES, obtención de fondos mediante exestudiantes y fuentes externas, venta de producto o servicios, ofrecer educación abierta y a distancia.
- Instaurar el enfoque por competencias.
- Implementar mecanismos de evaluación a docentes, estudiantes y posgrado.
- Reducción de posgrados (por ser poco rentables).
- Apertura hacia influencias internacionales.
- Nuevos mecanismos de acreditación por exámenes de competencias (Maldonado, 2000, p. 62).

El argumento que sostiene el BM, es la baja tasa de eficiencia terminal que tiene el nivel superior, dado que exige un presupuesto excesivo, es decir considera que es demasiada la inversión en personal docente y administrativo, donde la mayor parte del presupuesto es utilizado para el pago del personal, mientras una muy reducida cantidad se destina para el mantenimiento y mejora de las instalaciones, así como para la adquisición de equipos y materiales; esta postura no toma en cuenta que la educación superior genera mayores tasas de retorno, además de que genera una mejor calidad de vida (Guevara, 1992).

En este sentido se evidencia que a este organismo no le interesa que estudiantes universitarios desarrollen textos académicos en la universidad. Como se puede observar las políticas son totalmente realizadas con una visión economicista y utilitarista, el BM sólo otorga financiamiento a diversos proyectos vinculados a la educación, principalmente con los de mayor tasa de retorno, desde esta óptica el BM concibe a la educación superior como un beneficio personal antes que social. Este enfoque se convierte entonces en promover el desarrollo de mano de obra barata para las empresas e industrias, destinando recursos a los niveles básicos de educación.

## **b. Organismo de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y la Cultura**

El segundo generador de política educativa que más influye en México es el Organismo de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Cultura (UNESCO), que es una organización que se funda con el fin de difundir la educación, ciencia y tecnología, tiene una perspectiva más social y humanista de la educación, el cual emite recomendaciones a los países miembros, pero no otorga recurso económico; sin embargo, el BM destina el dinero de acuerdo a las recomendaciones de la UNESCO.

Para la UNESCO (1995) la educación superior no debe ser considerada como una carga, sino una inversión a largo plazo, ya que contribuye al éxito en la realización de los grandes objetivos socioeconómicos y culturales; este organismo aboga por su transformación, hacia la reestructuración de sus contenidos curriculares desde el enfoque basado en competencias. Esta política es la que dio pie a la adopción de un enfoque por competencias en educación superior en la transformación de planes de estudios en México, el cual surge dentro del mundo laboral en 1970 en Estados Unidos y Canadá (Villalobos, 2010) y cobra mayor auge en las siguientes décadas; este enfoque se asocia principalmente al desarrollo de las habilidades (competencias) que requiere un profesionista para desempeñar un trabajo, integra conocimientos, experiencias y práctica (Tobón, 2006).

Desde esta perspectiva política se plantea que la educación superior es una inversión, una forma de desarrollo económico y social, dado que se responsabiliza con demasiada frecuencia la falta de oportunidades la escasa formación laboral, presenta a la educación como una de las llaves para el acceso una mejor calidad de vida en el siglo XXI, propone a la educación como solución frente a los constantes avances de las TIC, para “responder a las interrogantes que inevitablemente plantea la evolución de la enseñanza superior y, sobre todo, al fenómeno de la masificación”, para tal fin se plantean los tres pilares de la educación, “aprender a aprender, aprender a conocer y aprender a ser” (Delors, 1997, p. 18), que son elementos que forman parte de una competencia.

Los textos académicos no están considerados en las competencias laborales, de forma implícita se encuentran en la articulación entre la enseñanza secundaria y educación superior como herramientas para el aprendizaje disciplinario, es decir en diferentes planes de estudio en nivel medio y superior no están considerados en el currículum. Villalobos (2010, p. 33), las expone de forma indirecta en las competencias laborales de acuerdo a la

CARNEVALE, A. et al. *Workplace Basics: The Essential Skills Employers Want*, Pfeiffer, Washington, D. C. (1990), que son:

- En lectura y escritura (para expresarse por escrito y con nuevas tecnologías).
- En comunicación (habilidades para saber escuchar y expresarse oralmente).

Como se puede observar no se consideran en las competencias laborales la escritura de textos académicos, el enfoque es principalmente comunicativo para utilizar el lenguaje de forma eficiente (Villaseñor, 2007), sin considerar que éstos en el ámbito profesional son utilizados en la elaboración de informes, argumentación de proyectos, notas aclaratorias, artículos, entre otros; por otro lado es a través de éstos que se hace la difusión de los avances en las investigaciones en artículos científicos; desde la educación la escritura académica se valora como una competencia cognitiva de funciones superiores, requiere de un enfoque procesual y de tratamiento del contenido (Cassany, Luna y Sanz, 2003); sin embargo por no considerarse como una competencia para el desempeño laboral no se toma en cuenta en el currículum formal, más bien este saber se considera como una competencia genérica como en el caso de la BENM.

### **c. Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL)**

La CEPAL plantea una posición política más humanista, desde la necesidad de crear condiciones educacionales de capacitación y de incorporación del progreso científico-tecnológico que hagan posible la transformación de las estructuras productivas de la región en un marco de progresiva equidad social, para alcanzar la formación de la moderna ciudadanía (CEPAL-UNESCO, 1992).

El organismo propone una progresión e interrelación entre tecnología y educación, en la que se deriva tanto de la importancia preponderante de la producción y la utilización de conocimientos en la actual revolución tecnológica (aumento del contenido de conocimiento en la innovación) como del efecto de las nuevas técnicas sobre el proceso de producción y difusión de conocimientos (CEPAL-UNESCO, 1992).

Considerando este punto, esta política promueve la elaboración de textos académicos, desde la elaboración de la investigación, su divulgación y difusión. El método científico involucra la investigación documental, lectura de artículos científicos, interpretación de textos, interpretación de resultados, elaboración de protocolos y divulgación de los resultados, por lo que de manera directa promueve la producción de

textos académicos; sin embargo, la producción de textos académicos no se considera en diferentes currículos.

#### **d. La mercantilización de la educación y la OCDE**

En las políticas propuestas por la OCDE (2001), sugiere atender: a) El grado de eficiencia de los programas e instituciones en función del número de graduados con relación a los estudiantes de nuevo ingreso; b) sus costos unitarios; c) la importancia de los programas ofrecidos, tanto en pertinencia como en flexibilidad; y d) la acreditación de los programas; este organismo apuesta por las competencias integradas por conocimientos, actitudes, y habilidades cognitivas y motrices en un contexto específico, cuyos objetivos son económicos y financieros, no culturales. Cabe señalar que la OCDE no otorga financiamiento para el desarrollo de ningún proyecto, pero es quien decide los destinos educativos con sus “recomendaciones” (Villalobos, 2010 y Maldonado 2000). De acuerdo a este organismo los puntos de mayor interés a atender en educación superior son:

- a) La transición entre la educación superior y el empleo [...] flexibilidad del conjunto de educación superior para adecuarlo mejor a las necesidades productivas.
- b) La solución de problemas concernientes a la educación media superior, para que se sitúe en “el conocimiento real, efectivo y cualitativo de conocimientos”.
- c) La reducción de los recursos económicos que se emplean en educación superior (Maldonado, 2000, p. 59).

El impacto de los ejes y políticas que se manejan dan sentido en la educación superior a nivel nacional actual en diferentes aspectos como son la calidad educativa (evaluación, acreditación y certificación), financiamiento de la educación y la distribución racional de recursos, la vinculación de la educación con sectores económicos y sociales, desarrollo de instituciones y universidades tecnológicas e incremento de posgrados (Maldonado, 2000).

Como se puede apreciar, las políticas de la OCDE tienen como principal objetivo el mercantilismo de la educación y su impacto en el mundo laboral, siendo la educación el principal organismo estratificador de las clases sociales. En ningún momento se enfocan la producción de textos académicos, pero sí se enfatiza mucho la evaluación de la comprensión lectora, en los diferentes tipos de textos relacionados con la instrucción y ejecución de una tarea concreta, dominio de procesos y la capacidad para desenvolverse

en diferentes situaciones (competencias) (OCDE, 2017), en concreto no se desarrolla, pero si se trabaja en conocer la estructura de los textos, funciones y léxico.

Los países miembros de la OCDE (de los cuales México es parte) aplican el Programa para la Evaluación Internacional para Estudiantes (PISA), siendo el objetivo primordial conocer las habilidades cognitivas y destrezas para estandarizar a las personas en el mercado laboral, esta prueba se aplica regularmente a estudiantes que terminan el nivel básico de educación, la prueba abarca las áreas de lectura, matemáticas y ciencias, enfocándose en cómo aplican sus conocimientos en situaciones reales, en la resolución de problemas, los resultados son comparados internacionalmente, desde el punto de vista mundial esto permite identificar fortalezas y áreas de mejora en el sistema educativo, es decir a los países se les estandariza y obliga a compararse con países desarrollados, en donde México no tiene las mismas condiciones económicas y sociales.

Por otro lado, es importante señalar que solo se toma en cuenta la comprensión lectora, en ningún momento realiza una evaluación de la producción de textos, siendo que la cultura escrita es todo un conjunto de habilidades y competencias que permiten a una persona leer, escribir, interpretar, y comunicarse efectivamente en diferentes contextos, es decir la lectura no está separada de la escritura; dado lo anterior desde este nivel solo se le da valor a la lectura.

A grandes rasgos, las políticas internacionales que más impactan en la educación superior son las del BM, la UNESCO y la OCDE, con las “recomendaciones” que plantean, afectando en consecuencia principalmente el rumbo de la Educación Superior en México, las políticas que más han afectado se relacionan con el sostenimiento de las IES y la modificación de los planes de estudios bajo el enfoque en competencias. reafirmando a la escuela educación terciaria como el aparato reproductor del sistema capitalista y estratificador de la sociedad (Álvarez, 1999).

## **2. Políticas nacionales en la enseñanza de la lengua y producción de textos académicos**

Las políticas educativas internacionales en educación impuestas, mencionadas en el apartado anterior, han ejercido una influencia relevante en las políticas de los países subdesarrollados, en México a consecuencia de estas políticas y recomendaciones de

estas organizaciones han trastocado en el modelo y enfoque educativo, enseñanza, en la reforma de varios artículos y reformas educativas que a continuación se muestran.

### **a. Descentralización y federalización de las Instituciones de Educación Superior**

Ante la entrada de las políticas neoliberales salinistas, resultado de la adhesión al BM que promueve que los países en desarrollo le dieran prioridad a la educación básica, se estructura el Programa de Modernización Educativa de 1989-1994 durante el periodo salinista y de Zedillo, que comienza con el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación básica que suscriben el Gobierno Federal en 1992, los gobiernos de cada una de las entidades federativas de la República Mexicana y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación.

Derivado de esto se promulga la Ley General de Educación en 1993, el propósito fue elevar la calidad educativa del Sistema Educativo Nacional, e iniciar los procesos de globalización económica y de modernización en diferentes ámbitos del desarrollo nacional, de este proceso se da la descentralización de la SEP al transferir a los gobiernos de los estados la educación básica; la federalización abarcó también a las Instituciones de Educación Superior (IES), quienes pasaron a ser sostenidas por los estados, menos las escuelas normales del entonces Distrito Federal que quedaron a cargo del sostenimiento de la SEP (DOF, 1993).

No obstante, el gobierno federal se reservó la facultad de “determinar para toda la República los planes y programas de estudios de educación básica”, incluyendo los planes de formación de maestros de educación básica, así como de regular el sistema nacional de formación, actualización, capacitación y superación profesional del magisterio de educación básica.

Las reformas mencionadas son plenamente de carácter estructural, que repercutió hasta el momento en la administración y sostenimiento presupuestal; dirigidas principalmente a elevar la calidad educativa, responsabilizando a los estados el sostenimiento, en este primer momento no se hacen cambios relativos a los planes y programas de estudios a nivel superior; comienza a darse énfasis a la importancia de la investigación, para aprovechar el potencial científico-técnico-innovativo para dinamizar el desarrollo económico, que de forma implícita se relaciona con la producción de textos académicos realizados en investigaciones en educación superior.

Posteriormente algunas de las recomendaciones por el BM y la UNESCO fueron adoptadas, como es la implementación del enfoque basado en competencias en los planes de estudios en todos los niveles educativos y la creación de nuevas IES por parte del Estado; sin embargo, hubo un mayor ahorcamiento presupuestal por parte del éste a las IES, quienes para poder acceder a recursos adicionales tienen que ser evaluadas. Además de la creación de nuevos organismos de acreditación de exámenes de competencias (CENEVAL) (Maldonado, 2000).

Otro aspecto que repercutió con el Acuerdo para la Modernización de la Educación fue la evaluación de las IES, que desde principios de los noventa, el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) desarrolló sistemas para evaluar los posgrados de excelencia, en 1991 se crearon mecanismos entre pares para la evaluación superior como los Comités Interinstitucionales de Evaluación de la Educación Superior (CIEES); a su vez en 1994 se creó el CENEVAL, con la misión de elaborar instrumentos de evaluación en gran escala para el ingreso a la educación superior, licenciatura y posgrado, que consisten en evaluar habilidades académicas y conocimientos específicos de los aspirantes EXAN-I, II y III (Martínez, 2001).

En la Benemérita Escuela Nacional de Maestros, se aplica el examen EXANORM-II, este examen consiste en una prueba de 168 reactivos, dividido en módulos y habilidades y conocimientos, como se muestra a continuación:

*Figura 1. Reactivos examen de ingreso a las normales de la CDMX.*

Áreas del examen	N° de reactivos
Habilidades y conocimientos predictivos del desempeño escolar	
Comprensión lectora	30
Redacción indirecta	30
Pensamiento matemático	30
Módulos de conocimientos específicos	
Módulo 1	24
Módulo 2	24
Subtotal de reactivos	138
Información diagnóstica	
Inglés como lengua extranjera	30
Total de reactivos	168

*Nota: CENEVAL (2023, 9).*

Este instrumento, de acuerdo con la institución está diseñado para “evaluar integralmente habilidades académicas y conocimientos específicos” (CENEVAL, 2023, p. 9), de los estudiantes que aspiran a ingresar a las normales, se aplica en una sola sesión, en un máximo de 4.5 horas, los reactivos son de opción múltiple de tres opciones de respuesta; el cual tiene el propósito de evaluar habilidades en comprensión, redacción indirecta y pensamiento matemático, además de conocimientos específicos relacionados con la carrera que se desea cursar y habilidades socioemocionales; además en este examen diagnóstico se aplica otro examen en el dominio de habilidades de comprensión de lectura en el idioma inglés en un nivel B1 .

Es notorio que el EXANORM está diseñado bajo la lógica de las competencias, principalmente al sólo considerar las habilidades en comprensión lectora, en cuanto a las habilidades de redacción aparentemente pudiera inferirse que aborda habilidades en la producción de textos académicos, no obstante, sólo “evalúa la capacidad del individuo para seleccionar textos coherentes, cohesionados, que cumplan con las convenciones propias de la lengua, a partir de un propósito determinado de comunicación” (CENEVAL, 2023, p. 11), pero la escritura académica implica mucho más, por otro lado este instrumento es un estratificador de la sociedad y tiene un enfoque empresarial, que tiene el propósito de seleccionar a las personas más aptas para desempeñar un empleo, este enfoque sólo beneficia a las empresas, como a continuación se analiza en el siguiente apartado.

### **b. Las competencias en la Educación Superior**

La transformación del Sistema Educativo Mexicano (SEM) prosiguió como parte del Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 del gobierno de Ernesto Zedillo, que inicia en 1996 la Reforma curricular de la enseñanza normal, en coordinación con las nuevas autoridades educativas estatales pone en marcha el Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales (PTFAEN) desarrollado por la SEP, una de sus líneas de acción fue reformar la educación normal, para lo que realizó un consenso entre autoridades educativas y el magisterio, recabando opiniones y sugerencias para la reforma curricular (Arnaut, 2004 y SEP, 2002).

Durante el gobierno de Vicente Fox (2000-2006), la cultura de las competencias en educación se dio en un proceso de construcción en todos los niveles educativos, en educación media superior y superior se pone en marcha la Reforma integral de Educación Media Superior (DOF, 2008), que consistió en incluir las competencias de un modo

transversal, sin realizar cambios sustanciales a sus veinticinco modalidades y programas en el nivel de Educación Superior; en estos planes de estudio el enfoque comunicativo se afinó más en sus componentes que son la expresión oral, lectura, escritura y reflexión sobre la lengua (Villaseñor, 2007).

En el 2018 con el Nuevo Modelo Educativo implementado por el gobierno peñista, se propone un nuevo plan de estudios por la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE), en las licenciaturas de educación preescolar, primaria, secundaria, telesecundaria e inclusión educativa, de forma que se atienda a las necesidades educativas de las primeras décadas del siglo XXI. Además, esta reforma tuvo como característica ser más laboral que educativa, esta se basó más en la evaluación docente y en la meritocracia con el Servicio Profesional Docente (SPD), en el cual se implementaron procesos de ingreso, promoción y permanencia con el propósito de lograr una mejor calidad educativa, esta política fue totalmente punitiva en que se sometió a los docentes a evaluaciones para poder conservar sus empleos (Hoyos, 2019).

Pero en la realidad estas políticas no han impactado en la transformación social, lejos de mejorar la situación con las competencias la han fragmentado (Andere, 2017), destaca Manuel Gil Antón (2014) y Andere (2017), en "Las grietas de la educación", que 31.9 millones de mexicanos están en rezago educativo, de los cuales 5.4 son analfabetas, 10.1 millones no concluyeron la educación primaria, 16.4 millones no terminaron la educación primaria, casi el 50% de jóvenes entre 15 y 19 años de edad está fuera de la escuela (Andere, 2017); los estudiantes que continúan en el sistema educativo tienen problemas para leer y escribir, tienen problemas de comprensión de textos, asimismo tienen dificultades para escribir un mensaje escrito, al llegar a universidad los estudiantes tienen problemas al leer, analizar, y reflexionar textos complejos (El colegio de México, 2014), lo que se refleja al momento de redactar un texto académico.

Cabe señalar que a partir de este momento en educación básica se comienza a dar un énfasis en la enseñanza de la lengua bajo un enfoque comunicativo en una organización didáctica sobre cuatro ejes temáticos, que es la lengua hablada, lengua escrita, recreación literaria y reflexión sobre la lengua (Villaseñor, 2007); dejando atrás el enfoque gramatical (Cassany, Luna y Sanz, 2003), bajo el enfoque por competencias se le da gran énfasis al enfoque comunicativo de la lengua, principalmente para el uso eficiente del lenguaje, la comprensión lectora, para la ampliación de conocimientos, resolución de problemas, capacidad de abstracción, análisis, síntesis y transmitir información; asimismo da

importancia al desarrollo de habilidades comunicativas en diversos contextos, para que el alumno se exprese adecuadamente de forma oral y escrita, argumentar con claridad y congruencia sus ideas para interactuar lingüísticamente con los demás, para la enseñanza del español se coloca el énfasis en “la comprensión y la transmisión de significados por medio de la lectura, la escritura y la expresión oral, basándose en la reflexión de la lengua (Villaseñor, 2007). Este enfoque, aunque tiene una perspectiva más globalizadora de la lengua hacia el desarrollo de la comunicación en múltiples aspectos de la cultura escrita, en nuestro país se intenta romper con el enfoque de las competencias con la entrada con el gobierno de izquierda de Andrés Manuel López Obrador (AMLO), hacia un enfoque más funcional y del contenido (DOF, 2022).

### **c. Los traspiés de la Nueva Escuela Mexicana (NEM)**

La NEM es un proyecto educativo y pedagógico que pretende impulsar el gobierno de la llamada la 4ta. Transformación que representa AMLO, que comienza en el ámbito educativo con una serie de reformas en el artículo 3° de la Constitución en el 2019.

Entre los cambios más importantes en el Acuerdo 12/08/22 (DOF, 2022) está la inclusión de los principios de la NEM, que son el Fomento a la Identidad Mexicana, amor a la Patria, el aprecio por su cultura, el conocimiento de su historia y el compromiso con la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos; Responsabilidad ciudadana, que tiene que ver con el fomento de los valores cívicos, como honestidad, respeto, justicia, solidaridad, reciprocidad, lealtad, libertad, equidad y gratitud; participación en la transformación de la sociedad, mediante su involucramiento en una vida en comunidad; respeto de la dignidad humana a través del respeto de los derechos humanos; promoción de la interculturalidad, que pone énfasis en el aprecio por la diversidad e intercambio cultural y lingüístico; promoción de la cultura de la paz; respeto por la naturaleza y cuidado del medio ambiente, de forma que se cree conciencia ambiental para protección y conservación del entorno, la prevención del cambio climático y el desarrollo sostenible.

Esta propuesta desde el comienzo ha tenido varios atropellos, el primero de ellos fue la pandemia por el virus del COVID-19, iniciando una crisis en todos los ámbitos conocidos. En cuanto al ámbito educativo el Sistema Educativo Nacional entra en confinamiento el 23 de marzo cuando la Secretaría de Salud declara la Jornada Nacional de Sana Distancia, con la que entraron medidas sanitarias y distanciamiento social para disminuir los contagios (Sáenz, 2021).

Adicional a lo anterior, se suma el cambio de tres secretarios de Educación en menos de cuatro años, que son Esteban Moctezuma Barragán, Delfina Gómez Álvarez y Leticia Ramírez Amaya; el primero fue ascendido como Embajador de México a Estados Unidos y la segunda es elegida a la candidatura del Estado de México por el partido político de Morena (Morán, 2022); estos cambios han dado opacidad y falta de credibilidad al proyecto de la NEM, ya que ha recibido numerosas críticas y rechazo por parte de los docentes que desconocen la metodología y la información se ha dado a cuentagotas, pues se plantea que el docente sea co-diseñador de los contenidos a tratar con sus estudiantes, se espera que el estado brinde capacitación previa antes de la puesta en marcha en el ciclo escolar 2023-2024.

Ahora bien, en la elaboración los planes y programas de estudios de esta nueva propuesta enuncian que se tomaron en cuenta propuestas de los docentes a nivel nacional, se instalaron mesas de trabajo para elaborar los nuevos programas de estudio desde educación básica a superior, considerando por primera vez al magisterio y expertos en la construcción de los currículos y orientaciones educativas, estas mesas de trabajo se llevaron a cabo de forma virtual, donde se convocaba a las reuniones para su participación en las mesas de discusión.

Resultado de lo anterior, se establece en el Acuerdo 14/08/22, para los planes de educación en educación básica, en este nuevo plan uno de los aspectos más importantes se reconoce a la composición pluricultural de la población mexicana, el derecho a la educación a las comunidades indígenas, se menciona que tendrán perspectiva de género y una orientación integral y dan énfasis a la enseñanza de las diferentes lenguas (DOF, 2022). Un rasgo importante es que, colocan en el centro de la acción educativa el logro de aprendizajes de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes, además se menciona la lectoescritura, la literalidad la tecnología y la innovación, componentes que se relacionan directamente con la producción de textos académicos en educación superior.

El nuevo plan de estudios a pesar de poner énfasis en reconocer la desigualdad que existe en nuestro país, existen fuerzas opositoras que apoyan las ínfulas de poder y que quieren impedir que se ponga en marcha la NEM, que son los partidos de derecha que defienden al neoliberalismo político; interponiendo una suspensión contra el programa piloto del nuevo plan educativo de la SEP, implementado en 960 escuelas públicas del país, debido a que lo consideró inconstitucional, por no cumplir con el estándar de calidad;

carecer de certeza de los planes, programas y material educativo de base; además por no brindar capacitación previa a docentes (Morán, 2022).

#### **d. La educación virtual llegó para quedarse.**

En pleno siglo XXI el mundo se vio afectado por una pandemia provocada por el virus SARS-COV2 (la enfermedad de la COVID-19), esta enfermedad brotó en la provincia de Wuhan, en China, el 31 de diciembre de 2019, expandiéndose rápidamente por todo el mundo, provocando la muerte principalmente de personas con enfermedades crónicas degenerativas y de avanzada edad; al principio se desconocía la causa de la enfermedad y la forma de transmisión, debido a la gravedad de la situación el 30 de enero la OMS declara una emergencia de salud pública (Sáenz, 2021).

Al no existir una solución al contagio, las posturas de los países fueron diversas, en la mayoría de los casos la crisis sanitaria obligó a países de todo el mundo al cierre de escuelas, para evitar la propagación de la enfermedad, (De la Cruz, 2020; Jiménez y Ruiz, 2021), al verse afectado el desarrollo de los ciclos escolares, los gobiernos implementaron medidas emergentes en el sector educativo, la educación se vio forzada a incorporar modalidades a distancia, adoptó nuevas metodologías híbridas y se utilizaron medios electrónicos para continuar la educación en confinamiento que no tenía fecha de finalización, sin una planificación y capacitación previa a docentes, trasladándose la educación a plataformas virtuales de aprendizaje.

Durante el tiempo de confinamiento por la pandemia, la SEP dio comienzo a una serie de estrategias de educación a distancia principalmente en educación básica, en educación superior se dejó a criterio de las universidades, esta situación mostró debilidades en la actualización docente en el uso de las TIC, clarificó aún más la necesidad de incorporarlas a la educación; esta exigencia de transformación digital casi inmediata obligó a los docentes a adaptarse, flexibilizarse y buscar soluciones sobre la marcha en el proceso educativo, al paralelo evidenció aún más las desventajas de los estudiantes que no tienen los recursos para acceder a la educación a distancia (De la Cruz, 2020 y Díaz, 2022). En algunas instituciones como la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), prestaron a estudiantes y docentes tabletas o equipos de cómputo a quien lo solicitara (DGCS, 2020); en otros de los casos les proporcionaron correos electrónicos a los estudiantes para continuar con sus aprendizajes a través de Google For Education y Google Meet.

De acuerdo a datos preliminares se considera que, al menos 10 millones de niñas, niños y jóvenes, 30% de total, enfrentan un riesgo alto o medio alto de presentar rezagos de conocimientos importantes. Ante esta situación la SEP prohibió reprobar a estudiantes y promoverlos al siguiente ciclo escolar (Expansión, 2022), política que se aplicó también a los estudiantes del nivel superior.

Aunque hay poca información sobre cuánto avanzaron los estudiantes en el 2021, la evidencia disponible indica que aprendieron menos en la educación a distancia que lo que hubieran logrado de forma presencial. Ante esta situación las escuelas decidieron aplicar estrategias emergentes durante el ciclo escolar 2021-2022, como fue una modalidad híbrida, con salones a una capacidad del 50% y fuertes medidas sanitarias, con uso del cubrebocas obligatorio; durante el ciclo escolar 2022-2023, se regresó a la normalidad en las escuelas, debido que se consideró que toda la población ya estaba vacunada, por tal motivo ya no estaba en riesgo esta población.

Durante la pandemia se le dio mucho énfasis a la producciones de textos académicos en el nivel superior, con el empleo de la herramientas digitales, dado que a través de este espacio se realizó la entrega de actividades que asignaban los docentes para el aprendizaje; sin embargo también se pudo observar que sólo se abordaban los contenidos mínimos más relevantes; en algunos casos como en educación básica, los procesos de escritura se vieron afectados al seguir un seguimiento virtual a distancia, debido a que los diversos distractores en el hogar, falta de recursos para elaborar las actividades solicitadas, cerca del 43% de las viviendas adquirieron dispositivos y 26% contrataron internet (IMCO, 2021), en algunos casos los estudiantes de educación superior tenían que trabajar o eran padres y madres de familia, la enfermedad del COVID afectó a familias completas incluso con familiares fallecidos.

Cabe señalar que, a partir de entonces la educación a distancia con apoyo de plataformas digitales se popularizo, al grado que se implementa la modalidad on-line como una alternativa en los centros escolares; que demostró ser un complemento al aprendizaje tradicional, en éste se resalta la importancia de las herramientas digitales en la educación, una de las ventajas que tiene es que se puede atender a más estudiantes por el mismo costo-tiempo, además de ser innovadora y utilizar todas las ventajas de las Tecnologías de la Información, Comunicación, Conocimiento, y Aprendizajes Digitales (TICCAD).

Antes de examinar las políticas que involucran directamente el panorama de las escuelas normales, cabe señalar que tanto las políticas internacionales, como nacionales han impactado de forma indudable a la Educación Superior, que ha venido transformando a la universidad y las normales, de casas creadoras de conocimiento a proveedores de mano de obra para la industria y empresas, esta visión mercantilista justifica que la misma industria sea la que promueva la investigación y el conocimiento para generar las ganancias de retorno, panorama que aplica también a las carreras de profesionalización docente, como son las escuelas normales que son las encargadas de brindar la educación básica, no dando la debida importancia a la formación en la escritura académica a este nivel educativo.

## **B. Las reformas curriculares en las escuelas normales y la producción de textos académicos**

Las normales desde su creación han tenido un contexto propio, que ha estado sujeto a los proyectos educativos de cada sexenio en turno, a lo largo de su historia de 1887 a 1984, el gobierno federal ejecutó 15 planes de estudio para la formación de maestros de primaria, a partir de 1984 se eleva la educación normal a licenciatura, como resultado de varios factores históricos y políticos que propiciaron la profesionalización magisterial, entre los más importantes se encuentra la elevación y la masificación de la educación,

### **1. La universitación, el Plan de estudios 84**

Ante la presión sindical cada vez más insistente y demandante en busca de la profesionalización como mecanismo para justificar mayores salarios y lograr el reconocimiento social similar a los universitarios, en 1984 mediante un Acuerdo el presidente otorga el grado académico de licenciatura a las normales, donde solicitaron por primera vez como antecedente el bachillerato y cambiando los planes de estudio emulando el currículum universitario, con el propósito de elevar la calidad de la educación nacional, hacia una evolución de un nuevo tipo de educador (SEP, 1984).

La elevación de las normales a nivel superior en nuestro país no se dio como en otros países de Latinoamérica, no fue fusionar a las escuelas normales con las universidades, sino convirtiendo a las escuelas normales en facultades, desde el punto de vista de Arnaut (2004) y Medina (1999) la educación normalista sufrió una “universitarización” de la formación magisterial, que rompió con la tradición académica de

formación técnica normalista, traduciéndose en un aumento del número de años de formación para poder enseñar, sin abarcar las dimensiones de la formación universitaria, ya que la educación normalista está conformada por tres años de formación y uno prácticamente es de servicio social, por otro lado se fundamenta más en la práctica y en la didáctica.

El plan 84 no tuvo apoyo por parte del gobierno que le permitiera consolidarlo, se realizó en el peor momento de la crisis económica del gobierno de Miguel de la Madrid Hurtado, hubo una contracción en el gasto educativo y de los recursos financieros destinados al sistema de formación y actualización de maestros, que van de la mano con las políticas de austeridad en el gasto educativo experimentada en esta década (Arnaut, 2004); al mismo tiempo se dio una dramática caída de la matrícula del 17.4%, por la pérdida de ventajas que ofrecía de carrera corta, empleo seguro y buenas prestaciones.

Este plan tuvo un gran rechazo docente por considerar al plan de estudios instrumentalista y teórico, rompía con la vieja tradición hacia la didáctica y práctica reflexiva; es decir la enseñanza se enfocó al aprendizaje de métodos, procedimientos y técnicas para enseñar, dejando de lado la didáctica como herramienta principal para trabajar con los niños y la práctica educativa como principal característica de la educación normal, con enfoque dirigido al “saber-hacer” docente y al pragmatismo pedagógico.

En este plan de estudios se promovió la elaboración de textos académicos al considerar en los requisitos de titulación fueron bajo el esquema de la elaboración de Tesis; sin embargo, al no existir una formación en investigación por parte de los docentes (la mayoría eran maestros en educación primaria con nivelación a licenciatura o profesores de la escuela normal superior), la incursión en esta disciplina fue accidentada y no tuvo gran impacto (Medina, 1999).

## **2. Un plan de estudios de carácter reflexivo, el plan de estudios 97**

En 1997 entró en vigor un nuevo plan de estudios para la Licenciatura en Educación Primaria, intentando corregir las “deficiencias” del plan 84 (SEP, 2002, p. 18), mediante un currículum diseñado de acuerdo al perfil profesional que aspiraba a formar y los criterios de las necesidades de las escuelas primaria, el diseño curricular técnico-eficientista por asignaturas, bajo un enfoque por competencias laborales, con un nivel de integración conectado.

Las competencias deseables se agrupan en cinco grandes campos: habilidades intelectuales específicas, dominio de los contenidos de enseñanza, competencias didácticas, identidad profesional y ética, el número de asignaturas se redujo a cuarenta y cinco, tres años de estudio de manera escolarizada, en los cuales se disminuyó los contenidos teóricos y de investigación, se centró el interés en las asignaturas más relacionadas con la formación para la docencia, una asignatura de acercamiento a la práctica docente que culminó con un año de práctica profesional en condiciones reales de trabajo en escuela primaria, bajo la tutoría del maestro de grupo, el aprendizaje de los estudiantes no adoptó el enfoque por competencias, en gran parte se realizó de manera tradicional centrado en el discurso del maestro y algunos de manera sistemática por contenidos con rasgos constructivistas.

En este programa de estudios se aumentaron más del 100% las horas de práctica a comparación del plan anterior, y existe una mayor vinculación entre formación y práctica, se alejó del tecnicismo, se intentó asegurar el dominio de los contenidos y las competencias que requería el maestro en su profesión; con respecto a la escritura académica no se vislumbraron espacios curriculares dedicados a esta capacidad, debido a que en estos planes y programas no se consideraba necesario formar a los docentes en investigación, producción de conocimientos o producción de textos académicos, pues la formación tuvo un carácter eficientista y pragmático (Romero, Ramírez y Ugalde, 2022).

Para obtener el título de licenciado el alumno debía realizar un trabajo recepcional, que no desarrolla plenamente un texto académico, dado que es un trabajo de carácter crítico-reflexivo a partir de la narrativa de la experiencia docente adquirida durante las prácticas profesionales de los estudiantes al realizar su servicio social, señala Romero, Ramírez y Ugalde (2022) que si bien tiene una riqueza heurística, quedó en un documento carente de fundamentos metodológicos, reducido a ámbitos anecdóticos y narrativos muy limitados, que no generaron categorías de análisis que establecieran una visión de praxis, que tiene por alcance mejorar la propia práctica del futuro docente, a partir de la reflexión crítica del contexto educativo.

### **3. Las competencias, el plan de estudios 2012**

Este enfoque en las escuelas normales se adopta al introducir las competencias en la educación primaria con la Reforma Integral en Educación Básica en el 2011 (RIEB), aunque existió un rechazo, falta de capacitación por parte del Estado y desconocimiento

ante las competencias, en su momento el plan de estudios fue aceptado con la intención de responder a las necesidades que el sistema educativo demandó en su momento, con el Acuerdo 649 se articula el Plan de estudios 2012 de la Licenciatura en Educación Primaria, este nuevo plan de estudios fue elaborado bajo el enfoque por competencias y de acuerdo con los aprendizajes que promovía la RIEB, la identificación de las competencias, construcción del perfil de egreso y el desarrollo de la estructura curricular, los espacios curriculares están enfocados a las principales actividades que se realizan en la escuela primaria y en la resolución de problemáticas (DOF, 2012).

Acorde con la metodología curricular el diseño del plan de estudios en el cual se articulan los conocimientos disciplinares, didácticos y científico-tecnológicos adquiridos cada semestre, las secuencias de contenidos incluyen los conocimientos, habilidades, valores y actitudes necesarios para lograr las competencias, poniendo énfasis en los desempeños intelectuales, la evaluación de acuerdo con este enfoque se realiza respecto de las evidencias de aprendizaje y el desempeño alcanzado (DOF, 2012).

Desde esta perspectiva el plan de estudios 2012, pone mayor énfasis en el desarrollo de la globalidad de las competencias del individuo y en reconstruir los contenidos de la formación en una lógica más productiva, menos académica y más orientada a la solución de problemas concordando con el enfoque por competencias, que no se reduce a sólo aprender los conocimientos que aportan los saberes científicos, implica llevar a cabo un abordaje con mayor eficacia, con aprendizajes que desarrollen sus competencias metacognitivas.

En el perfil de egreso deseable se interpreta que menciona a la producción de textos académicos al señalar como “Capacidad para comunicarse y expresar claramente sus ideas tanto de forma oral como escrita”. En las competencias profesionales indica “Elabora documentos de difusión y divulgación para socializar la información producto de sus indagaciones” y en las competencias genéricas también menciona “aplica sus habilidades comunicativas en diversos contextos”, “se expresa adecuadamente de manera oral y escrita en su propia lengua”, “Argumenta con claridad y congruencia sus ideas para interactuar lingüísticamente con los demás” (DOF, 2012, p. 9).

En este plan de estudios, en el currículum contiene dos espacios destinados a la escritura, que es el curso de producción de textos, el cual tiene un enfoque hacia la enseñanza, didáctica y aprendizaje de la escritura de textos en estudiantes de primaria, por

lo que no se realizan producciones de textos académicos de nivel licenciatura; el otro curso es el de taller de producción de textos académicos, que tiene como propósito que los estudiantes normalistas fortalezcan sus competencias en este campo, sin embargo este curso tiene la cualidad de ser optativo, por lo que no todos los estudiantes lo toman, este taller consta solo de dos unidades, la primera de géneros y tipos de documentos académicos, la segunda aborda la producción y difusión de textos escritos académicos. Particularmente revisa de manera breve:

- a) La estructura de un documento académico, normas, convenciones, aparato crítico.
- b) Las características básicas, coherencia, cohesión, adecuación o pertinencia recursividad y presentación o esquemas de revisión y corrección de lo escrito (SEP, 2012, p. 4).

Al ser un espacio curricular optativo, no todos los estudiantes normalistas tienen nociones en la producción de textos académicos, además se considera que, la habilidad discursiva, argumentativa y escritural no se adquiere en sólo un semestre, debe ser desarrollada durante toda la carrera; asimismo no es hasta este momento que se le introduce al docente en formación a enfrentarse a elaborar una producción académica de envergadura como lo es el documento de titulación, que se enfrentan directamente con este tipo de textos en 7° y 8° semestres, en el espacio curricular de seminario de titulación, el cual es dirigido por el asesor del documento de titulación, que dependiendo del tipo de asesoría que reciba enfrentará diferentes dificultades.

#### **4. El rechazo del plan instrumentalista de 2018**

En el marco del Nuevo Modelo Educativo de Educación Básica (2018), se publica el acuerdo No. 14/07/18 por el cual se establecen los Planes y Programas de Estudio de las licenciaturas para la formación de maestros en educación básica, en la BENM hubo una serie de ponencias para el análisis sobre la transformación pedagógica de las instituciones de educación normal, oponiéndose a la aplicación del plan de estudios, el cual tuvo gran rechazo por parte de la mayoría de las normales por ser instrumentalista, se daba prioridad a asignaturas de la segunda lengua Inglés en todos los semestres y se eliminaban cursos de orientación pedagógica; no acorde con una formación de tradición normalista pragmática (de acuerdo a los docentes, el perfil ideal para los catedráticos debe ser sustento a la didáctica y la praxis reflexiva).

Aunque ya estaba en proceso el plan de estudios de la Licenciatura en Educación Primaria Plan 2018, no se logró implementar más que un semestre, se echó para atrás y se restauró el plan 2012; a consecuencia de fuertes tensiones políticas en las normales en su momento, frente a las políticas punitivas impuestas en el sexenio de Enrique Peña Nieto, donde se consideró al magisterio como el causante de la baja calidad educativa y de los bajos resultados obtenidos en las pruebas estandarizadas en educación básica (Romero, Ramírez y Ugalde, 2022), la Dirección General de Educación Superior y Profesionales de la Educación dio oportunidad de que cada normal eligiera implementar el currículum de la reforma educativa 2018. En el caso de la BENM, hubo conferencias para analizar de forma crítica los retos de la formación docente, en la que se planteó “establecer nuevas formas y prácticas en la docencia; una práctica docente ética y humana centrada en el bien común, con la intención de promover una amplia transformación socioeducativa” (Fernández, 2021).

## **5. La Nueva Escuela Mexicana, el plan de estudios 2022**

Al entrar la corriente ideológica de la 4ta. Transformación se convoca a crear los nuevos programas de estudio para la formación de docentes a nivel nacional, para discutir los nuevos planes de estudios a nivel nacional de forma colaborativa, en apego a las reformas al artículo 3° Constitucional, a partir de doce dominios del saber: saber ser y estar, saber conocer y hacer, donde se contempla que los estudiantes se conduzcan de manera ética, desde un enfoque de derechos humanos y hacia los derechos de la infancia, a partir de esto se presenta la propuesta curricular de la BENM. Otro aspecto a destacar es que se sustituye el concepto de competencias por “capacidades” (DOF, 2022a).

El currículum está estructurado a partir de cuatro campos formativos que son: Fundamentos de la educación; Bases teóricas y metodológicas de la práctica, Profesional y saber pedagógico; Formación pedagógica, didáctica e interdisciplinar; y Lenguas, lenguajes y tecnologías digitales. Esta propuesta está cargada de una ideología hacia la pluriculturalidad existente en el país, en el cual se introducen asignaturas hacia las prácticas comunitaria y desarrollo socioemocional, como son las asignaturas de pedagogías situadas globalizadoras, pedagogía y didáctica del aula multigrado, Interculturalidad e inclusión, gestión escolar y comunitaria, pensamiento pedagógico latinoamericano.

En cuanto a la producción de textos académicos, aparece por primera vez como asignatura en sexto semestre de la licenciatura, en el trayecto de lenguas, lenguajes y

tecnologías digitales, que si bien está considerado aún se está diseñando la carta descriptiva, los contenidos a estudiar, las propuestas de actividades con una dirección hacia la elaboración del documento de titulación.

Desde cierto punto de vista el plan de estudios 2022, se visualiza que tiene un enfoque hacia las pedagogías sociocríticas que proponen impulsar la dignificación del pueblo mexicano, que durante años las prácticas del poder, dominación y control se han reproducido durante los últimos veinte años, que sólo han enriquecido a las naciones más ricas y elites del poder, alienado el pensamiento de naciones y actuar de los individuos, al grado de convertir a la escuela en un espacio de reproducción, la escuela debe cambiar y esta propuesta apuesta a este cambio desde una formación humanista (DOF, 2022).

Cabe aclarar que la propuesta del plan y programas de la NEM intenta romper con la fragmentación de contenidos, organizando el currículo con base en la enseñanza y aprendizaje sociocultural a través del trabajo por proyectos; sin embargo el plan de estudios de la BENM, se estructura en asignaturas fragmentadas en los dos primeros años de estudio, para aprender la didáctica de las disciplinas y no su contenido; posteriormente se trabaja por campos formativos en el entendido de realizar la transposición didáctica y responder a la organización pedagógica del currículo en la escuela primaria (Romero, Ramírez y Ugalde, 2022).

Esta propuesta entra en vigor durante el ciclo escolar 2022-23, las primeras cartas descriptivas y contenidos de las asignaturas del primer semestre, estuvieron formuladas a cargo de la dirección y un grupo de diseño curricular compuesto por la Directora Ma. Guadalupe Ugalde Mancera y Laura Eugenia Romero Silva; para continuar con el trabajo del diseño co-curricular de los contenidos a desarrollar, se invita a la comunidad docente a participar en las discusiones, reflexiones y análisis, en reuniones plenarias en la comunidad, trabajo colegiado (Romero, Ugalde y González, 2022).

Cabe aclarar que, los estudiantes con los que se lleva a cabo la intervención ingresan con el plan de estudios 2012 por competencias, por ser de la generación 2020-2024, éstos se encuentran inmersos ya en sus prácticas profesionales bajo la puesta en marcha del plan de estudios de educación básica 2022, bajo una lógica de diseño curricular diferente, lo que ha complicado la comprensión de bases que se plantean en el nuevo plan de estudios; todos estos cambios influyen considerablemente en su formación, además que

son estudiantes que enfrentaron una pandemia, bajo la educación a distancia e híbrida, estas condiciones permean su formación con tintes muy particulares.

En este capítulo, se abordaron las políticas internacionales, nacionales y el contexto político dentro de las normales, que dan un porqué a la situación que enfrenta la problemática de la producción de los textos académicos, que como se señaló con anterioridad, el mercantilismo y los planes de estudio por competencias, no lo consideran como una habilidad propia de los perfiles de egreso, asimismo no es un tema de estudio por los docentes, ya que se considera que debieron haber adquirido escritura académica durante la licenciatura, por lo que cada docente formador se dedica a impartir su cátedra; dicho lo anterior, está propuesta de investigación surge de la inquietud y búsqueda de herramientas para acercar a los futuros docentes a la adquisición de la escritura académica, con la finalidad de producir textos durante su profesión.



## II. A MEDIO ESCRIBIR, A MEDIO SABER, A MEDIO VOLAR

*La lectura y escritura son herramientas fundamentales para realizar cualquier tipo de actividad escolar, sin embargo no siempre resultan significativas para los estudiantes.*

*Ruiz y Pulido (2016)*

En este capítulo se realiza la delimitación del objeto de estudio que es la producción de textos académicos, en un primer momento se realiza la descripción de la problemática, con su ubicación específica, análisis de su situación actual, descripción de la muestra y contexto, criterios metodológicos de la selección de los participantes del Diagnóstico Específico.

En seguida se plantea el método, técnicas e instrumentos empleados para la Estrategia Metodológica de Acercamiento Epistemológico al Objeto de Estudio (EMAEO), con el objetivo de complementar la recolección de datos para conocer más sobre la producción de textos académicos en la BENM, el cual consta de una ficha acumulativa de dos dimensiones y un cuestionario de preguntas mixtas, además como Estrategia Didáctica se aplicó un cuestionario de preguntas abiertas y cerradas, y un ensayo a estudiantes normalistas de 6to. semestre, ya que la intervención se implementa con estudiantes de 7to. semestre; además se realizan entrevistas estructuradas a docentes de diferentes asignaturas de la BENM.

Posteriormente se realiza el análisis de los resultados obtenidos, en los cuáles se rescata los aspectos más relevantes de la producción de textos académicos en la Benemérita Escuela Nacional de Maestros con estudiantes y docentes, con el fin de definir el problema concreto que guía la intervención, las preguntas de indagación, y supuestos teóricos de la propuesta de intervención pedagógica, lo que se espera que impacte favorablemente en la formación de los futuros maestros.

Por último, se hace referencia a la Investigación Biográfico-Narrativa como enfoque metodológico, al cual se apega este trabajo, que es desde se mira la Intervención Pedagógica (IP) para realizar su análisis e interpretación de la intervención.

## **A. La formación de los maestros en educación primaria en la CDMX**

Desde la antigüedad la transmisión de conocimientos ha tenido un papel importante en el desarrollo de la humanidad, las políticas neoliberales de las últimas décadas han provocado una crisis en la producción de textos académicos, por el enfoque mercantilista que tiene la universidad de proveer mano de obra a las empresas como función principal, en el que se considera que el estudiante de universidad no deberían de hacer tesis (Slim, citado por Soriano 2022), cada vez más el currículo profesional no se considera importante la formación en la escritura en el nivel superior, siendo parte fundamental de la heurística de nuevos conocimientos y una de las funciones principales de la Universidad.

### **1. La escritura académica un problema de los futuros maestros**

El contexto donde se realiza la propuesta de intervención es en la Benemérita Escuela Nacional de Maestros, donde se forma en la Licenciatura en Educación Primaria; cabe señalar que aunque es una licenciatura de cuatro años de preparación, las normales tienen la particularidad de ser escuelas pragmáticas que forman a los futuros docentes en la práctica educativa, su formación se enfoca al saber hacer y al saber ser, se apoyan más en la práctica reflexiva y en la didáctica que en la teoría, por lo que el último año de estudios tienen periodos intercalados en la escuela normal y en las escuelas primarias, paralelamente realizan su servicio social; al mismo tiempo que elaborar su documento de titulación con apoyo de un asesor.

Esta misma concepción pragmática del ser docente, el Estado encasilló a la formación docente en solo un ejecutor de planes y programas de estudio, considerando que la formación en investigación no es de utilidad, ya que el docente tiene que estar en las aulas y no es considerado un investigador (Rojas, 2013), desde una mirada del currículum no tiene la formación suficiente para la producción de textos académicos, ya que durante su paso por el bachillerato no tuvo los elementos suficientes para desarrollar esta capacidad; para esto se requiere más que de la comprensión lectora, requiere de utilizar un amplio lenguaje académico y científico, además de recursos discursivos y argumentativos por parte de quien escribe, expresar opiniones propias, realizar inferencias y deducciones (Roa, 2014).

Aunque pareciera un proceso difícil de alcanzar, es posible a través de una Intervención Pedagógica que les proporcione a los estudiantes elementos para el

desarrollo y adquisición de la escritura académica, para esto es necesario estudiar el nivel en el que se encuentra el estudiante, a partir de la implementación de un diagnóstico específico que brinde información suficiente para diseñar una propuesta de intervención. La Investigación-Acción en este sentido permite al docente ver el aula como un espacio de investigación y desarrollo profesional, donde reflexiona cuál es su compromiso ante los retos educativos que existen, continuar con ellos o tomar decisiones e intervenir al respecto, sobre los aspectos a mejorar o transformar sobre la propia práctica educativa incluyendo la forma de actuar del profesorado, como señala Latorre (2005):

El cambio educativo implica siempre cuestionar de manera crítica las relaciones entre educación y sociedad. La clave del aprendizaje profesional radica en comprender la manera en que los significados culturales son configurados por las estructuras sociales, históricas y económicas, y a través de esta comprensión adquirir la capacidad de actuar sobre las mismas (p. 20).

Para lograr este propósito se requiere una evaluación de las necesidades educativas de los estudiantes, ésta se pretende realizar a través de un Diagnóstico Específico, que implica la utilización de técnicas e instrumentos de investigación educativa, que den cuenta sobre ¿qué sucede en la producción de textos académicos en la BENM?, principalmente para profundizar en la problemática y delimitar aspectos importantes respecto a la producción de los textos académicos.

Se inicia por conceptualizar que el diagnóstico pedagógico es “el conjunto de técnicas y actividades de medición e interpretación cuya finalidad es conocer el estado de desarrollo del estudiante”, este facilita la identificación de las características personales que pueden influir en el proceso del aprendizaje, que implica “1) actividades de medida; 2) actividades de valoración relacionadas con el alumnado; c) actividades de evaluación basadas en valoraciones cualitativas y cuantitativas, que permitan emitir juicios para promover una actuación educativa eficaz” (Buisan y Marín, 2003, pp. 3-4).

Al partir de dichas ideas para considerar que la aplicación de un Diagnóstico Específico busca evaluar elementos lingüísticos, sociales, culturales y curriculares, hábitos de estudio y las características diferenciales de las actitudes ante la escritura, para conocer las necesidades educativas del alumno, se pueden conocer aspectos psicológicos y pedagógicos del estudiante, además permite indagar sobre aspectos a mejorar sobre

nuestra propia práctica educativa, para alcanzar la transposición didáctica en el aprendizaje de la escritura académica a un futuro inmediato.

Cabe señalar que, el Diagnóstico Específico no pretende encontrar la descripción de la realidad educativa y posibles interpretaciones ante la situación u origen del problema; más bien busca obtener información que permita reflexionar más detenidamente sobre el proceso educativo del estudiante. Se trata de establecer una relación de colaboración dentro de un proceso constructivo del aprendizaje de la producción de los textos académicos, es decir tener elementos para poder realizar un proceso de intervención educativa enfocado a la atención de la deficiencia en el currículum profesional. Una vez obtenida la información inicial es posible intervenir y se puede tomar decisiones sobre la ayuda pedagógica que requiere el estudiante, que es de lo que trata esta propuesta de Intervención.

#### **a. Un problema de enseñanza o aprendizaje en la escritura a nivel superior**

Esta investigación retoma una línea de investigación de un trabajo de pregrado antecedente que tiene por título “*Competencias en Investigación Educativa con estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria de la BENM*”, que se estructuró bajo el enfoque interpretativo con metodología mixta, donde se utilizaron para la recolección de datos una escala de actitudes tipo Likert, un cuestionario de preguntas abiertas y entrevistas semiestructuradas.

Uno de los resultados obtenidos fue que los docentes manifestaron tener problemas para escribir el documento de titulación y fue una de sus principales dificultades, este documento tiene por característica ser un escrito de carácter académico. En la escala de actitudes, se observó que la competencia sobre la aplicación de las normas APA, un 33 % de los estudiantes egresados manifestó que no la consolidó. A su vez sólo un 50% manifestó haber desarrollado la competencia de elaboración de documentos de difusión y divulgación en un nivel básico, a pesar de haber realizado documento de titulación (Martínez, 2021).

A partir de estos datos surge la inquietud de indagar más sobre la producción de textos académicos en los estudiantes de la BENM, siendo que es de esperarse que desarrollen la habilidad de la escritura académica durante el paso por la universidad y a

través de elaboración de un documento de titulación, si fuera así entonces, ¿Acaso no realizaron escritos durante la licenciatura?, ¿Por qué no aprendieron a realizar escritos académicos?, ¿Por qué tienen dificultades para redactar un informe de un proyecto de intervención bajo una metodología en investigación?

En la revisión de las políticas internacionales y nacionales, se señala que, bajo el enfoque por competencias el currículum de una profesión es diseñado para cumplir con un perfil de egreso, por lo que en el caso de la BENM se considera que el alumno aprenderá la competencia de forma genérica, es decir que a través de otras asignaturas adquirirá habilidades en investigación (SEP, 2012).

Si es así, entonces ¿Cuál es el problema?; en primer lugar, se considera que al llegar a universidad el estudiante cuenta con habilidades para la producción de textos académicos (Neri, 2021 y Carlino, 2005); esta postura no es correcta, al ingresar al nivel medio superior los estudiantes tienen serias dificultades en la comprensión de textos, ortografía y redacción, además de dificultades para expresar sus ideas y opiniones.

Sin embargo, la escritura en el nivel superior implica más que la lectura y escritura, éstas no son suficientes para tal propósito (Cassany, 2015), ya que la escritura académica implica una forma diferente de escribir, es una nueva cultura académica y discursiva, que requiere de aprender a leer textos científicos, analizarlos y adquirir vocabulario especializado por una parte; además tiene que aprender a hacer uso de estrategias argumentativas, interpretación de los procedimientos retóricos del discurso académico, además de dominio de los estándares en el uso de la aplicación de las normas APA.

Al analizar este punto, la mirada se dirige a los profesores ¿Qué hacemos al respecto?, a través de diversas las investigaciones (Meza, Castellón y Gladic, 2021; Roa, 2013; Neri, 2021 y Salazar, 2023), señalan que la escritura de los textos académicos es una actividad desatendida por parte de los profesores y que no solo es un problema del estudiante, aunque es una problemática que se arrastra de niveles anteriores, los profesores de nivel superior se ocupan sólo de enseñar contenidos disciplinarios, no destinan tiempo de su clase al análisis de textos, las estrategias que ocupan no involucran el procesamiento de información y producción del lenguaje escrito (Salazar, 2023 y Vázquez, 2005, citado en Roa, 2013).

Por los motivos antes expuestos, es necesario identificar en qué situación se encuentran los estudiantes de la BENM, determinar cuáles son los conocimientos y habilidades en la producción de textos que cuentan y lo que han aprendido durante el transcurso de la licenciatura, para esto se aplicó una Estrategia Metodológica de Acercamiento Epistemológico al objeto de estudio y determinar la problemática específica de la escritura académica.

### **b. Una escuela emblemática bicentenaria**

El contexto en el que se desarrolla la propuesta de Intervención es una escuela de nivel superior que tiene como cualidad ser formadora de docentes en educación básica, en la que como requisito de titulación deben elaborar un documento académico como es una tesis, con escasos elementos desde el currículo para poder realizarla, ya que sólo cuenta con un semestre de formación en investigación.

Además como ya se mencionó su preparación no es universitaria es normalista, donde su formación es más pragmática y utilitarista dirigida al saber hacer y ser en la profesión, es menos teórica y más práctica; por otro lado, existen otros factores como es la formación del profesorado, la inserción de la investigación en el plan de estudios, para identificar estos elementos y otros más, es necesario caracterizar de forma más profunda a los sujetos en que se va a llevar a cabo la Intervención y la producción de textos académicos.

#### **1) Un lugar de mucha tradición**

La Benemérita Escuela Nacional de Maestros es una de las instituciones emblemáticas para la educación nacional, tiene una historia de 136 años; se encuentra ubicada en Calzada México-Tacuba 75, Col. Un hogar para nosotros, C. P. 11330, Ciudad de México, en la Alcaldía Miguel Hidalgo; cuenta con una superficie de 119,000 metros cuadrados. Cuenta con un impresionante acervo cultural producto de la época Estado Benefactor, la obra arquitectónica fue construida por Mario Pani Darquí en 1947, además de expresiones artísticas como murales pintados por José Clemente Orozco y, esculturas de Luis Ortiz Monasterio; cabe mencionar que fue sede de la Segunda Conferencia de la UNESCO en el mismo año de su inauguración.

La escuela está conformada por cuatro edificios con 42 aulas cada uno, dos escuelas primarias anexas de observación con 36 aulas, cada una de estas escuelas es

de doble turno, un ala de laboratorios de cómputo, química , anatomía y biología, laboratorio psicopedagógico, un museo de las matemáticas, biblioteca, un auditorio para 200 personas, otro auditorio para 500 personas y uno al aire libre para 200 personas, campo de fútbol, gimnasio con salones de danza y dos canchas de basquetbol, talleres de pintura, danza y teatro, además de un ala de oficinas que funge como área directiva.

La escuela está ubicada en un lugar céntrico y de fácil acceso, con un metro cercano de la línea 2 y el circuito interior a tres calles, las Alcaldías cercanas son Cuauhtémoc y Azcapotzalco; también se encuentra un conjunto de escuelas aledañas a esta institución, como son dos secundarias, la Vocacional No. 11 Wilfrido Massieu, Instituto de Ciencias Biológicas de la IPN, la Escuela Superior de Comercio y Administración Unidad de Santo Tomás IPN, la Escuela Superior de Economía, el Centro de Lenguas Extranjeras, el Centro Interdisciplinario de Ciencias de la Salud, además del Hospital Rubén Leñero y Hospital de la mujer.

Esta escuela es de nivel superior donde se imparte la Licenciatura en Educación Primaria, actualmente sólo brinda atención al turno matutino, es de modalidad escolarizada, de 7:00 de la mañana a 2:30 de la tarde; además brinda Estudios de posgrado como es la Maestría en Docencia para Educación Básica, en el turno vespertino y sabatino en la modalidad híbrida.

La escuela enfrenta serios problemas para su sostenimiento y mantenimiento, en primer término al quedar a cargo del gobierno central no se asignan recursos para atender las necesidades de la escuela, por su parte el gobierno de la CDMX al no pertenecer a las escuelas a su cargo no atiende las necesidades de los edificios; en segundo término la austeridad republicana impuesta por el gobierno de Andrés Manuel López Obrador aunado al ahorcamiento presupuestal ha provocado un gran deterioro del inmueble; la escuela carece de autonomía y los recursos son gestionados a través de la Dirección General de Educación Normal y Actualización al Magisterio y la Administración Educativa Federal de la Ciudad de México, para poder acceder a recursos adicionales la escuela debe ser evaluada por mecanismos adicionales como son los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), todo esto como parte de las políticas aplicadas a los Institutos de Nivel Superior.

Lo anterior se transforma a la falta de internet para toda la comunidad, sólo ciertos espacios tienen internet que es pagado por los docentes con sus propios recursos, hay

escasez de agua y en ocasiones se tiene que suspender las clases por falta de este recurso; sin embargo, existe un ambiente de pertinencia en la comunidad normalista principalmente por los maestros que promueven el amor hacia el Alma Mater.

## **2) Así son los futuros maestros**

Para ser parte de esta escuela se requiere realizar un examen de ingreso, el cual es efectuado por el Centro Nacional de Evaluación para Nivel Superior (CENEVAL), El examen que aplican es el examen EXANI II, cuyo diseño y aplicación de instrumentos buscan la evaluación de conocimientos, habilidades y competencias para evaluar habilidades académicas y conocimientos específicos poder ingresar a este nivel, el examen se aplica en una sola sesión de 4.5 horas, durante los últimos años a partir de la pandemia se ha realizado a distancia (2020-2022), el cual utiliza reactivos de opción múltiple con tres opciones de respuesta, en español, literatura, matemáticas, ciencias e inglés. A partir del examen de acuerdo a la puntuación obtenida se ofertan 450 lugares, quedando estructurados 15 grupos de 30 a 35 estudiantes que cursan el primer semestre de la licenciatura.

La mayoría de la población son mujeres 76.2% y un 23.8% son hombres, la mayor proporción de los estudiantes tienen edades entre los 18 y 22 años, que desean ser docentes más por vocación que por el ingreso económico que representa la docencia, ya que es una de las carreras profesionales con bajo salario a comparación de otras profesiones de nivel superior, esto ha provocado que durante los últimos años haya descendido la demanda de ingreso, debido a los bajos sueldos del magisterio, la disminución de plazas y la imposición del examen de ingreso docente, además de las reformas laborales que impuso el gobierno neoliberal durante el Sexenio de Peña Nieto y la gestión de Aurelio Nuño Mayer al frente de la Secretaría de Educación Pública y que actualmente siguen vigentes (Medrano, Ángeles y Morales, 2017).

El nivel de egreso es aproximadamente de 350 estudiantes por generación, la deserción escolar y reprobación es cerca de un 22%, los estudiantes en 5° semestre tienen que realizar la elección del documento de titulación, los estudiantes que eligen tesis comienzan el trabajo de investigación en 5° semestre, los que realizan reporte de prácticas profesionales y portafolio de evidencias inician hasta 7° semestre. Para este proceso existe una comisión de titulación que lleva a cabo el seguimiento de los estudiantes, asignando

asesores en el caso que así lo soliciten, en otros casos los estudiantes eligen a su propio asesor (DGESPE, 2012).

Durante el proceso de titulación y exámenes profesionales se aplican políticas para que egresen la mayor cantidad de estudiantes, que consisten en un seguimiento por parte de la subdirección académica, cambios de asesor y entregas de avances del documento de titulación durante el último año de la licenciatura, por lo que sólo se da el caso de alrededor de 10 prórrogas de exámenes profesionales anualmente, posteriormente se le da un plazo a estos estudiantes de tres o seis meses para titularse, en caso de no lograrlo ya no es posible titularse, por lo que se procura aprobar a todos los estudiantes aunque el documento no cumpla con todo lo que un documento de esta envergadura demanda.

### **3) Los docentes entre la universitación, la licenciatura y la maestría**

Debido a los cambios que ha representado la transformación de las escuelas normales donde hubo una elevación de las normales a Nivel Superior en 1984,<sup>1</sup> gran parte de docentes sólo contaban con estudios de Normal Superior que no es igual a la universitaria, en algunos casos los docentes sólo contaban con título de Profesor de Educación Primaria, que realizaron la nivelación a licenciatura, gran parte de docentes con este perfil aún se conserva, los cuales no cuentan con estudios de licenciatura completos; otro tanto de la planta docente es 50 años o más de edad, respecto a la antigüedad más del 23% cuenta con 25 años o más de servicio.

De acuerdo con Medrano, Ángeles y Morales (2017), sólo los docentes más jóvenes los que ingresan con estudios universitarios, maestría o incluso doctorado, la proporción de docentes normalistas que contaba con un posgrado en el 2001 sólo era del 14%, para el 2016 esta proporción llegó al 40%, este análisis refleja que el 50% del profesorado carece en formación en investigación, esto ha repercutido en que los docentes más jóvenes son los están más involucrados con la comunidad escolar y el trabajo académico, investigación y asesoría, mientras que los docentes que tienen mayor antigüedad con plaza de tiempo completo le dedican menos tiempo a esta actividad (INEE, 2017).

---

<sup>1</sup> Concepto manejado por Patricia Medina Melgarejo (1999) en su tesis doctoral *Normalista o Universitario ¿Polos opuestos o procesos o proyectos compartidos?*; el cual significa la elevación de las escuelas normales del nivel bachillerato a nivel superior.

Cada docente puede asesorar hasta 5 estudiantes, con una justificación de descarga horaria de hasta 3 horas por asesorado y máximo 12 horas, la asesoría de los estudiantes que realizan tesis comienza a partir del 5° semestre y los estudiantes que realizan portafolio de evidencias y reporte de prácticas profesionales comienza a partir del 6° semestre; como anteriormente ya se mencionó el 50% del profesorado no asesora, ya que no es obligatorio y es una elección de cada docente, aunque la actividad de asesoría implica puntos para promoción o beca al desempeño docente.

Cabe señalar que los docentes que realizan acciones de asesoría para dirigir documentos de titulación deben contar con el grado de Maestría (DGESPE, 2012), sin embargo, no hay docentes suficientes para ello, por lo que hay una dispensa para que docentes con grado de licenciatura y lo deseen puedan asesorar, al respecto el INEE se señala lo siguiente:

Los directores y docentes de educación normal señalan que en sus instituciones enfrentan serias dificultades para crear y consolidar a sus cuerpos académicos, así como fomentar la investigación, publicación y difusión de sus resultados. Debido a ello, en algunos casos, no logran cumplir con los criterios mínimos que se les requieren en las evaluaciones externas de las que son objeto. El desarrollo de estas actividades académicas necesita, como base, la existencia de docentes suficientes con posgrado y de tiempo completo, comprometidos en el desarrollo de alguna línea de investigación (INEE, 2017, p. 48).

Es importante mencionar que la gran parte de docentes cuentan con un currículum y trayectoria profesional, que mantienen en alto la reputación de la escuela, así como docentes que ejercen la docencia con mucho entusiasmo, se actualizan constantemente para coadyuvar a la formación de los futuros docentes de la niñez mexicana, por otro lado sigue imperando en las escuelas normales el nepotismo, donde los altos mandos y el sindicato ingresan a personal que carece del perfil y preparación en la docencia, durante la última década cayo grandemente la calidad educativa de la institución por esta situación, esto ha provocado una lucha de poder en la institución.

Entre otras causas se encuentra que cada docente sólo se centra en la materia que imparte, para conocer cómo estas condiciones han impactado a la producción de textos académicos se realiza el Diagnóstico Específico que se describe en la siguiente sección.

### **c. Unos cuantos nos dicen qué sucede con la escritura académica**

Para realizar el Diagnóstico Específico se utilizan criterios propios de la investigación cualitativa, esto se realiza mediante una muestra que de acuerdo a Hernández, Fernández y Baptista (2010), “es un subgrupo de la población de interés sobre el cual se recolectarán datos y esté deberá ser representativo de dicha población” (p. 173), el muestreo ayuda a conocer el comportamiento de la población con respecto al tema de estudio.

A la Benemérita Escuela Nacional de Maestros asisten una población de 1667 estudiantes, de 1er. grado 430, 2do. grado 369, 3er. grado 375 y 4to. grado 393. De este universo la selección de la muestra se efectúa bajo los criterios no probabilísticos por conveniencia, esta técnica “no utiliza el muestreo al azar, sino que la muestra se obtiene atendiendo el criterio o criterios del investigador, [...] no utiliza el criterio de probabilidad, sino que siguen otros criterios, procurando que la muestra obtenida sea lo más representativa posible” (Centeno, 1980). También se considera un muestreo por cuotas que consiste en fijar un número determinado de estudiantes por grupo (Ferrer, 2010), para esta investigación en 3 participantes de cada grupo de 3er. año, para asegurar que la muestra sea lo más representativa posible, siendo un total de 45 estudiantes. Además, se consideró también una muestra de docentes en el Diagnóstico, en donde se aplicaron entrevistas a 5 docentes formadores de licenciatura.

En este caso no es posible cumplir con los criterios de proporcionalidad de género dado que en esta escuela las condiciones no son igual que en otras instituciones, ya que en la Institución predomina una mayor población de mujeres.

Los criterios considerados para conocer el grado de escritura académica que poseen los estudiantes, lo más conveniente fue aplicar el diagnóstico a los estudiantes de 6to. semestre, por varias razones, la primera es porque la estrategia de intervención se hará con estudiantes de 7mo. semestre, ya que se considera que durante la carrera analizaron distintos textos propios de su profesión, desarrollaron elementos lingüísticos de escritura académica durante el paso por la licenciatura; la segunda razón es porque al ingresar a 7mo. semestre se enfrentan a producir textos académicos de relevancia, por lo que sus intereses son mayores hacia al aprendizaje de la escritura académica y a su vez será más significativa, ya que lo aplicarán directamente en la producción de textos

académicos durante la construcción de su documento de titulación, como se muestra a continuación:

Figura 2. Tamaño de la muestra

Sujeto	Hombres	Mujeres	Total
Estudiantes 6to. Semestre	16	28	45
Docentes de diferentes asignaturas	3	2	5

Las entrevistas se aplicaron a 5 docentes de la BENM, los criterios a considerar sólo consintieron que fueran de diferentes semestres, para tener una idea de la enseñanza de la escritura por parte de los docentes durante su trayecto por la normal y que fueran voluntarios, dos mujeres y tres hombres, dos docentes de 2do. semestre de las asignaturas “Tecnologías digitales para el aprendizaje y la enseñanza” y “Acercamiento de las ciencias naturales en la primaria”, uno de 4to. semestre de la asignatura “Evaluación para el aprendizaje”, dos de sexto semestre de las asignaturas de “Educación Geográfica” y “Formación cívica y ética”.

#### **d. La investigación formativa en el aula**

Existen dos tendencias en educación, la primera es realizada por investigadores sobre temas y problemas vinculados al ámbito educativo, la segunda tendencia es efectuada por docentes-investigadores que estudian su propio trabajo pedagógico, desde el interior del aula, es decir el mismo maestro se transforma en objeto y sujeto de la investigación, efectuar un diagnóstico sobre problemas tan complejos como los que intervienen en el aprendizaje es una tarea ardua para el docente, no solo por la multitud de aspectos y elementos que deben de ser examinados, sino por la rigurosidad del punto de vista científico para su análisis (Cerdeña, 2014).

Por ello el método que se utiliza para este son elementos de la Investigación-Acción, que se define como “el estudio de una situación social con miras a mejorar la calidad de la acción dentro de ella” (Elliot, citado por Mckernan y Álvarez-Gayou, 2003, p.158), el método consta de varias fases de acuerdo al Modelo de Mckernan (2001) citado por Álvarez-Gayou (2003) son: 1) definición del problema, 2) evaluación de las necesidades, 3) ideas de hipótesis, 4) desarrollar el plan de acción, 5) poner en práctica el plan, 6) evaluar la acción, 7) la última fase es la toma de decisiones que implica reflexionar, explicar y comprender la acción.

En este primer momento el diagnóstico tiene un carácter es básicamente exploratorio, para definir el problema antes del plan de acción, en el que se requiere de la recolección de información de manera sistemática, mediante técnicas cuantitativas y/o cualitativas, de forma participativa, reflexiva, comprensiva y crítica, con el propósito de plantear soluciones y/o reajustes inmediatos a soluciones racionales y adecuadas a problemas detectados.

### **1) Lentes para ver mejor**

Como técnica, la observación es un procedimiento empírico de la ciencia en ciencias sociales que permite obtener datos del objeto de estudios o de la realidad en el aula, mediante el cual se pueden registrar de forma visual, en donde participan todos los sentidos, esta consiste en obtener todas las impresiones posibles de lo que se pretende conocer; en este estudio se utiliza la observación no participante que consiste en:

Es una observación realizada por agentes externos que no tienen intervención alguna dentro de los hechos; por lo tanto, no existe una relación directa con las acciones de los sujetos del escenario; tan sólo se es un espectador de lo que ocurre y el investigador se limita a tomar nota de lo que sucede para conseguir sus fines (Campos y Lule, 2012, p. 53).

Este instrumento se utiliza para recabar observaciones en la aplicación de la Estrategia Metodológica de Acercamiento Epistemológico al Objeto de Estudio, principalmente para recabar información, dar vida y sentido al contexto, focalizar la atención epistémica y teórica, que se realiza a través del relato narrativo, que es escribir una descripción detallada de la actividad aplicada y se registra lo que sucede en el aula, para ello se utiliza como instrumento el diario.

### **2) Con qué instrumentos se investiga**

Los instrumentos que se diseñaron para obtener la recogida de datos son un diagnóstico específico, como es el diario de campo, ficha psicosocial, cuestionarios a estudiantes, una estrategia metodológica de acercamiento epistemológico al objeto de estudio con estudiantes de 6mo. semestre y entrevistas semiestructuradas a docentes de diversas asignaturas. A continuación, se mencionan los instrumentos utilizados:

### **a) El maestro investigador escribe y hace su tarea**

Latorre (2005) define al diario como una técnica narrativa de recogida de información en Investigación-Acción, recoge observaciones, reflexiones, interpretaciones, hipótesis y explicaciones de lo que ocurre en el aula, reúne sentimientos creencias capturadas en el aula; asimismo el autor señala que de acuerdo a lo registrado puede alertar al docente a desarrollar su pensamiento, a cambiar sus valores, a mejorar su práctica, este instrumento puede ser estructurado, semiestructurado, o abierto, asimismo puede ser diario de campo, diario del profesor o diario del alumno. Para este caso se elabora un diario estructurado con los datos generales como son nombre de la escuela, dirección, nivel educativo; datos particulares de la observación que son nombre del investigador, función, asignatura, lugar y momento de la observación.<sup>2</sup>

Registrar las observaciones en este tipo de instrumento demanda de cierta autodisciplina, en la que el docente debe escribir con cierta regularidad y de tiempo, esto permite la reflexión, describir y evaluar eventos. El periodo a analizar es en el semestre non del ciclo escolar 2023-2024, durante el curso Informática Aplicada a la Investigación Educativa-Uso de las normas APA, en este curso la primera sesión es virtual y en las sesiones subsecuentes son virtuales, a través de la plataforma Google Meet.

Este instrumento se utiliza al momento de aplicar la Estrategia Metodológica de Acercamiento Epistemológico al Objeto de Estudio, en el cual permitió recabar datos, experiencias, aptitudes, reflexiones y actitudes que hubo al momento de que los estudiantes realizaron el ensayo como instrumento para conocer la escritura académica que poseen los estudiantes.

### **b) Ficha acumulativa**

Una ficha acumulativa es un esquema donde se concentra la historia del estudiante a través de los años de estudio, valores que se refieren a la personalidad del alumno y circunstancias ambientales, pueden recogerse otros datos que sirvan de explicación y aclaración a muchos de los aspectos resumidos en ella, como son aspectos personales y sociales, para conocer características y datos correspondientes de los estudiantes (Rodríguez, 1999).

---

<sup>2</sup> Ver anexo 1.

El diseño que se utiliza está conformado por datos generales, antecedentes personales, datos escolares y pedagógicos, el valor de la ficha acumulativa no reside en el número menor o mayor de datos anotados en ella, sino en su funcionalidad, ya que es un medio eficaz para conocer al alumno y darle una educación de acuerdo con sus características personales, programación de enseñanza y la orientación; en la dimensión personal los datos a recabar son edad, género, lugar de nacimiento, estado civil, lengua materna, vive en casa propia o rentada, número de hijos, edades, dependencia o independencia económica; en la dimensión académica los datos solicitados son a conocer si el alumno cuenta con una licenciatura de antecedente, bachillerato de procedencia, acceso a internet y recursos digitales, tiempo que le dedican al estudio y dificultades de aprendizaje.<sup>3</sup>

La aplicación de este instrumento fue de forma presencial a 45 estudiantes voluntarios de 6to. semestre, de los cuales se recuperaron 44; los resultados obtenidos de la dimensión personal muestran que la mitad de los estudiantes se encuentran entre los 20 y 21 años, ubicándose hasta los 47 años de edad, 28 son del sexo femenino y 16 masculino, gran parte son originarios de la Ciudad de México, 7 vienen del Estado de México como Chalco, Ecatepec y Nezahualcóyotl, 7 vienen del interior de la república de estados como Michoacán y Oaxaca; aproximadamente la mitad vive en casa propia, una cuarta parte alquila una vivienda, la otra cuarta parte vive con familiares, a 4 les prestan un lugar para vivir; en cuanto al lenguaje además del español 3 estudiantes hablan otra lengua (náhuatl, inglés y francés); casi en su totalidad su estado civil es la soltería, 4 son casados y uno vive en unión libre, 7 estudiantes tienen hijos, de edades entre los 22 a 26 años; aunque los estudiantes son adultos el 86% de ellos depende económicamente de un familiar, aunque algunos de ellos trabajan fines de semana en actividades de medio en actividades como ventas, tiendas de ropa o la atención de consultorios.

En la dimensión académica, para 31 de ellos es su primera licenciatura, 13 estudiantes cuentan con estudios previos de una licenciatura trunca, 39 estudiantes vienen de escuelas públicas y 5 de privadas; 22 cuentan con computadora personal ya sea laptop o de escritorio, 15 son de uso compartido y 2 no cuentan con acceso a un equipo, todos cuentan con acceso a internet, los estudiantes que no tienen equipo solicitan más tiempo explicando su situación o acuden a un ciber café, todos tienen acceso a internet, donde 17 están conectados siempre, 18 se conectan más de una vez al día, 2 una vez al día y 2 en

---

<sup>3</sup> Ver anexo 2.

raras ocasiones, el dispositivo con el que usualmente se conectan es con smartphone, seguido de un equipo de cómputo, las horas que le dedican al estudio son entre dos a tres horas diarias, pero hay estudiantes que le dedican hasta 4 horas diarias.

De ahí que, se puede inferir que los estudiantes normalistas casi en su totalidad tienen condiciones favorables para el estudio, ya que muy pocos presentan dificultades o no tienen los recursos necesarios para realizar sus actividades académicas, aunque la mayoría dependen económicamente de su familia; por ello, se considera que cuentan con los recursos y tiempo necesarios para estudiar, por otro lado el hecho de que para más de la mitad de los estudiantes sea su primera licenciatura representa que está en desarrollo su escritura y literacidad, para analizar más a profundidad la producción de textos académicos los estudiantes contestan un cuestionario y se aplica la Estrategia Metodológica de Acercamiento Epistemológico al Objeto de Estudio.

### **c) La formación sobre lectura y escritura de los futuros maestros**

Para obtener información acerca de aspectos importantes que utilizan los estudiantes con relación a los procesos de lectura y escritura, se determina utilizar un cuestionario de preguntas abiertas, que es “un conjunto de preguntas respecto una o más variables” (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 217), en las preguntas abiertas no se incluye la respuesta probable, en este tipo de preguntas se espera que se brinde información más amplia sobre el objeto de estudio. El instrumento está conformado por 20 preguntas, estructuradas para identificar las habilidades en lectura y escritura de los estudiantes, 4 preguntas están dirigidas a conocer su gusto por la lectura, el tipo de lecturas que leen, además de indagar si leen artículos científicos o libros especializados en la licenciatura; posteriormente 13 preguntas están diseñadas para obtener información sobre los tipos de escritos que realizan, sus características, la estructura que les solicitan y estrategias que utilizan para escribir; las dos últimas preguntas es para profundizar sobre su conocimiento sobre los textos académicos y sus tipos.<sup>4</sup>

El cuestionario se aplicó a 45 estudiantes de forma presencial de los que se recuperaron 44, cada respuesta fue nombrada con un número de acuerdo al orden de grupo y respuesta registrada, del R-1 al R-44. Los resultados se muestran a continuación:

---

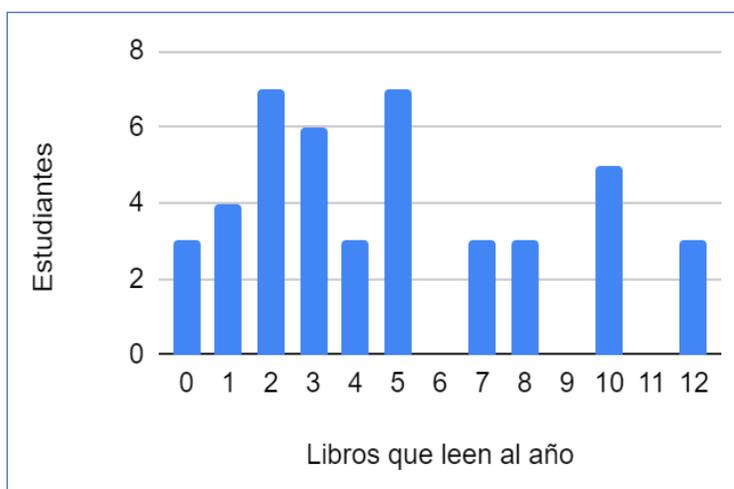
<sup>4</sup> Ver anexo 3.

- 1. *¿Le gusta leer? y ¿Por qué?* Se encontró que a 31 estudiantes les gusta leer 13 por gusto y 18 para aprender; a los que nos les gusta leer, fueron a 7 estudiantes, 3 por falta de atención, 3 sólo leen por consigna y 1 no le gusta estar estático. Aunque no todos los estudiantes leen por gusto la mayoría de los estudiantes está en contacto con la lectura principalmente con el objetivo de aprender, aunque se encontraron casos que les gusta, por ejemplo “No me gusta leer... me encanta. Gracias a la lectura he podido realizar mi examen de ingreso a la BENM” (R-2), incluso algunos de ellos reconocen la importancia que trae la lectura al desarrollo de su vocabulario, por ejemplo “Si, porque puedo ampliar mi bagaje lingüístico” (R-10).

A partir de esto se infiere que la mayoría de los estudiantes no tienen problema con la lectura y la gran mayoría son lectores estratégicos o literarios.

- 2. *¿En promedio cuántos libros lee al año? y ¿de qué género?* Hubo respuestas diversas desde uno hasta doce libros al año, y hubo tres casos que no contestaron, dando un promedio de 4.86 libros anuales, la gráfica de frecuencias se muestra en la figura 3:

Figura 3. Gráfico de frecuencia de libros que leen anualmente los estudiantes de 6to. semestre.



Este promedio está ligeramente arriba del promedio de la media de lectura en México que es en hombre 4.2 y en mujeres 3.7 libros (INEGI, 2022). De los cuales, los libros que más leen actualmente son libros académicos o educativos (13), por estar estudiando una licenciatura en educación; posteriormente se encuentran las novelas (11), romance (9), suspenso (7), ciencia ficción (5), en menor medida drama

(3), infantil (3), poesía (3), literarios (2), historia (2), drama (3), juveniles (1), acción, cuentos o política y mangas.

El hecho de que los estudiantes lean asiduamente plantea un buen escenario para la intervención, ya que en la producción de los textos académicos uno de los subprocesos es la lectura.

- 3. *¿Qué libro le ha sido significativo y por qué?* En los resultados se encuentra una similitud en varios estudiantes que mencionan libros en educación, como “*Cartas a quién pretende enseñar*” y “*Pedagogía de la autonomía*” de Paulo Freire, “*Enseñanza situada*” de Frida Díaz Barriga, “*Inteligencia emocional*” de Daniel Goleman y “*Comunicación asertiva*”, estos libros reflejan una conexión sobre la importancia que tienen en este momento con su formación docente; seguido de lo anterior, los libros que señalan denota una conexión emocional con ellos como “*El hombre de la armadura oxidada*”, “*El Principito*” o “*Donde habitan los Ángeles*” por mencionar algunos.

Estos resultados dan cuenta de sus preferencias lectoras, donde se ve claramente que son utilitarias y literarias, por lo que podrían tener dificultades en la comprensión de los textos académicos.

- 4. *¿Lee artículos científicos o libros especializados en la licenciatura? ¿Con qué propósito?* Los resultados muestran que más de la mitad (31), leen este tipo de escritos, 8 contestaron que no y 3 ocasionalmente; los estudiantes que contestaron que no respondieron que, por falta de tiempo no lo hacen, también se encontró una similitud en que aproximadamente la mitad de los estudiantes los consulta para aprender un poco más del tema que se está estudiando o por actualizar sus conocimientos; por ejemplo “Si, conocer más respecto al ámbito educativo, el currículum, los planes y programas de estudio, los cuales me serán útiles en mi formación docente” (R-26); “Sí, con el propósito de seguir preparándome y sobre todo informarme para saber qué hacer en alguna situación en específico” (R-33); “Sí, para conocer más y ser mejor en mi trabajo” (R-34).

Lo que muestra que la mayoría están familiarizados con los textos académicos, aunque se muestra que estos lo hacen para aprender, o bien porque se utilizan para estudiar; esto puede favorecer el aprendizaje de la producción de este tipo de textos.

- 5. *¿Además de los Textos que le solicitan en las asignaturas consulta otros materiales? ¿Cuáles?* Entre los materiales que más consultan son páginas en internet páginas como Google Académico (10), vídeos (7), artículos científicos (6), revistas (2), documentos digitales, electrónicos, enciclopedias, tesis cabe resaltar que los libros sólo los mencionaron en una sola ocasión; estos materiales los consultan para complementar información, investigar un poco más acerca del tema y aclarar dudas o por curiosidad.

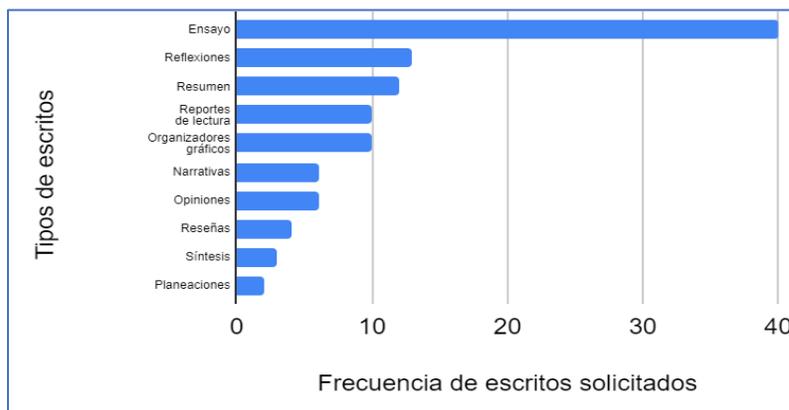
Esta información da cuenta que el estudiante utiliza otras fuentes de consulta que sólo libros, donde predomina el uso del internet, lo que le puede dar acceso a una búsqueda de información más amplia y realizar una investigación documental para fundamentar los textos que va a elaborar.

- 6. *¿Con qué frecuencia le solicitan sus profesores que elabore escritos como parte del trabajo escolar?* En esta pregunta respondieron que siempre (32), a veces (6), casi siempre (2) y rara vez (1), otros estudiantes contestaron dos veces al mes y de dos a tres veces a la semana, esto quiere decir que constantemente están realizando escritos como parte del trabajo escolar.

Lo que indica que los estudiantes están acostumbrados a este tipo de encomiendas como parte de sus actividades académicas, lo que podría facilitar la adquisición de la escritura académica, por ser una actividad cotidiana cómo estudiante.

7. *¿Qué tipo de escritos le solicitan?* Escriba al menos tres, el escrito que más les solicitan es el ensayo (40), reflexiones (13), resumen (12), reportes de lectura (10), organizadores gráficos (10), narrativas (6), opiniones (6), reseñas (4), síntesis (3), planeaciones (2), entre otros, como a continuación se muestra en la figura 4:

Figura 4. Escritos escolares que realizan los estudiantes 6to.semestre de la BENM.



Esto indica que el texto académico que más producen son los ensayos y las narrativas de los diarios de campo, aunque los demás escritos se producen en el ámbito académico no poseen un lenguaje formal y objetivo, además de la función principal de transmisión de conocimientos; sin embargo, el resumen, las reseñas, las síntesis y los organizadores gráficos son generados a partir de la textualidad, por último, las planeaciones es una herramienta que sistematiza una secuencia didáctica. Lo que muestra que la mayoría de los estudiantes en cierto grado tiene idea de lo que es un ensayo, esto permitirá a la intervención partir de sus conocimientos previos, al mismo tiempo que se podrá promover un aprendizaje significativo al reconstruir sus conocimientos en la elaboración de los textos académicos.

- 8. *¿Qué características le solicitan que deben tener los escritos? ¿Extensión y escritura?* Las características la que más señalan que solicitan es la extensión siendo de 2 cuartillas hasta 10 (15); en cuanto a la estructura refieren que les solicitan que el trabajo contenga título, justificación, introducción, desarrollo, y conclusiones (14); a su vez la de un texto formal de acuerdo a las normas APA, que es en letra Arial 12, texto justificado e interlineado 1.5 (11); también le solicitan que los escritos estén fundamentados con bibliografía (11) y citas (6); la ortografía, coherencia lógica del escrito también es evaluada (6), la última característica que se identifica es la solicitud de reflexiones (3); Simultáneamente seis estudiantes indican que depende de cada profesor.

Lo anterior denota claramente que se trabajan aspectos relacionados con la escritura académica como es la estructura, el uso de las normas APA en la citación y referenciación, aunque en menor medida, por lo que el aspecto que más solicitan es la extensión.

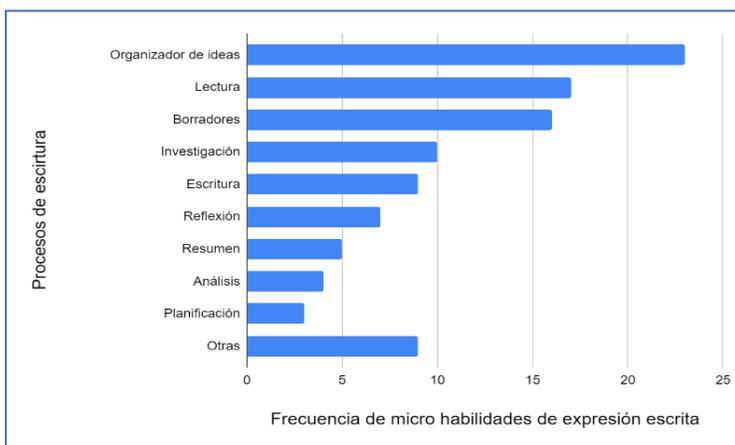
- 9. *¿Para qué elabora los escritos?* En este cuestionamiento la respuesta que más dieron fue por consigna (15), aprender (9), análisis y reflexión (9), mejorar redacción (7), mejorar expresión (6), profundizar en el tema (3), comunicarse (3), mejorar comprensión lectora (2), me gusta (2), no contestaron dos estudiantes.

En vista de estas respuestas es claro que los estudiantes escriben por cumplir con sus trabajos por consigna, no obstante algunos estudiantes visualizan que a través de los escritos reflejan parte de su aprendizaje, así mismo es una estrategia de análisis y reflexión de los contenidos, así como los señalan también de que se

mejora la expresión y redacción; singularmente se encuentra un caso que expresa que le gusta escribir como es el caso del R-2 “No los elaboro para un fin en específico, lo hago porque me gusta escribir, y porque creo que es una forma de expresión”.

- 10. *¿Describe el procedimiento que utiliza para construir un escrito?* El procedimiento que más utilizan para construir un escrito es la organización de ideas (23), la lectura (17), la elaboración de borradores (16), los demás procedimientos los utilizan con menor frecuencia es la investigación (19), escritura (9), reflexión (7), resumen (5), análisis (4), planificación (3), y otras (9), a continuación se representan los resultados en la figura 5:

Figura 5. Procedimientos más utilizados en la elaboración de escritos.



En esta pregunta podemos ver cómo se relaciona con los subprocesos de escritura que expone Cassany, Luna y Sanz (2003), en el cual señalan que existen tres fases en la escritura que son prescribir, escribir y reescribir, donde no se identifica un esquema lineal; además se puede apreciar que la mitad de los estudiantes utilizan varios de estos procedimientos en la escritura, que se utilizaran en la intervención.

- 11. *¿Sus profesores revisan sus escritos? ¿para qué?* Los estudiantes contestaron en su mayoría que los docentes siempre revisan sus escritos (33), a veces o en ocasiones (7), un alumno mencionó que solo firman y uno no contestó; simultáneamente señalan que lo hacen principalmente para evaluar el curso (21), retroalimentarlos (9), saber si se apropiaron del tema (7), corregirlos (4), y para aclarar dudas (1).

Este punto refleja que la mayoría de la revisión de los textos es para fines de evaluación sumativa, para darles una retroalimentación acerca del tema, y para verificar el aprendizaje; por lo que se puede observar que la escritura no se utiliza más que para fines de evaluación, no existe un trabajo del texto mucho más elaborado o constructivo.

- 12. *¿Le hacen sugerencias? ¿de qué tipo?* Los estudiantes manifiestan que si les hacen sugerencias y correcciones en sus escritos (33), en su minoría (5) expresan que a veces y 4 estudiantes que no; estas observaciones principalmente se las hacen hacia la ortografía (14), redacción (10), estructura (8), planteamiento de ideas (7), bibliografía (3), coherencia (3), uso de las normas APA (2), y otras.

En este planteamiento se observa que los docentes le dan mucho más énfasis en las reglas ortográficas y redacción, además de que no ponen mucha atención en cuanto a la estructura de un texto formal, el lenguaje que manejan los estudiantes; por lo que el proceso de escritura es abordado desde un enfoque gramatical, es decir no abordan la comprensión del texto, que es lo que se pretende en la intervención.

- 13. *¿Le solicitan que reelabore el escrito y lo entregue con los cambios?* Las respuestas a esta interrogante son las siguientes, 18 estudiantes contestaron que no o nunca, 17 algunas veces o en ocasiones y 12 contestaron que sí. Aunque estos datos no muestran que hay una tendencia en especial, parece indicar que depende de los profesores que han tenido durante la licenciatura, como lo expresa R-11 "en realidad solo dos profesores tienen esa dinámica", en este otro registro nos muestra en qué asignaturas son en las que les solicitan que reescriba R-37 "Si, producción de textos, ciudadanía y práctica docente"; no obstante la mayoría no les solicitan que reelabore los escritos, como por ejemplo R-45 "Sólo se hace una vez y no hay retroalimentación en su mayoría"; por lo que en su mayoría es un proceso que no es trabajado en la elaboración de sus escritos.

En este grupo de preguntas (11,12 y 13), se relacionan directamente con la importancia de la reescritura como parte del proceso de la escritura (Cassany, Luna y Sanz, 2003), en el que se observa que no dan mucha importancia los docentes a este último proceso de reescritura como parte de este.

- 14. *¿Cómo evalúan los profesores los escritos que elabora?* En esta pregunta hubo respuestas diversas que se inclinaron más sobre los aspectos que evalúan los docentes que a la forma, respecto a la forma indicaron que es sumativa (6) y que lo realizan con una rúbrica de evaluación (13), sobre los aspectos que evalúan se encuentran claridad y coherencia (5), redacción (5), ortografía (4), estructura (4), contenido (2), bibliografía, cumplimiento, argumentación, también hubo estudiantes que señalaron que no saben o que no dan criterios algunos docentes (3).

Estos datos dan muestra que el proceso de la escritura no es formativo o que se considere como parte del aprendizaje, sino como una forma de evaluación para la acreditación del aprendizaje, donde se le da más importancia a la forma del escrito que al contenido que tiene una significación para el estudiante; que es lo que se pretende realizar con la intervención, al crear textos con un significado además de todos los elementos de forma que estructuran el texto.

- 15. *¿Le solicitan realizar sus escritos aplicando las normas APA?* Con respecto a este punto la mayoría afirmó que sí (37), pocas veces o en ocasiones (7), solo referencias (3), citar (1); aunque la mayoría de los docentes solicitan los escritos con el uso de la normas APA no saben cómo hacerlo, siendo esta la principal dificultad para producir un texto académico, por ejemplo “Si, aunque la mayoría no tiene idea cómo redactarlo” (R-39), también las respuestas parecen indicar que solo les solicitan las referencias en este formato, como lo expresa R-7 “Si, la mayoría de los maestros solicitan fuentes de consulta en APA 7ma. edición”, pero en realidad no en la práctica no escriben con estas normas, punto que se observa en la aplicación de la estrategia didáctica y se contrasta esta información, donde sólo realizan la paráfrasis o un resumen.
- 16. *¿Cuáles son las principales dificultades que enfrenta para elaborar sus escritos?* Los estudiantes identifican que principalmente sus dificultades se categorizan en cuatro aspectos, la primera es a la capacidad de análisis y síntesis, en cuanto a plasmar, organizar, entrelazar o falta de ideas (18) e identificar problemas (1); la segunda es en cuanto al proceso de la escritura académica que es el uso de las normas APA (5), redactar (6), falta de coherencia (3), dar estructura (3) y argumentación (1); el tercer aspecto es con respecto a la comprensión de la lectura (3); la cuarta categoría tiene que ver factores ambientales como el tiempo (3), la distracción, bloqueos o frustración (3).

Estas preguntas (15 y 16) dan indicios que las dificultades se pueden relacionar con la falta de lenguaje como lo señala R-37 “Desarrollar ideas de manera amplia”, R-34 “El corto vocabulario, o incluso la mala redacción” o R-28 “Plasmar mis ideas al buscar las palabras adecuadas”; y deficiencias en el proceso de la escritura, por ejemplo: R-19 “No hay acompañamiento por parte de los docentes” y R-3 “La actividad que eligen los profesores no es pertinente para desarrollar los escritos”.

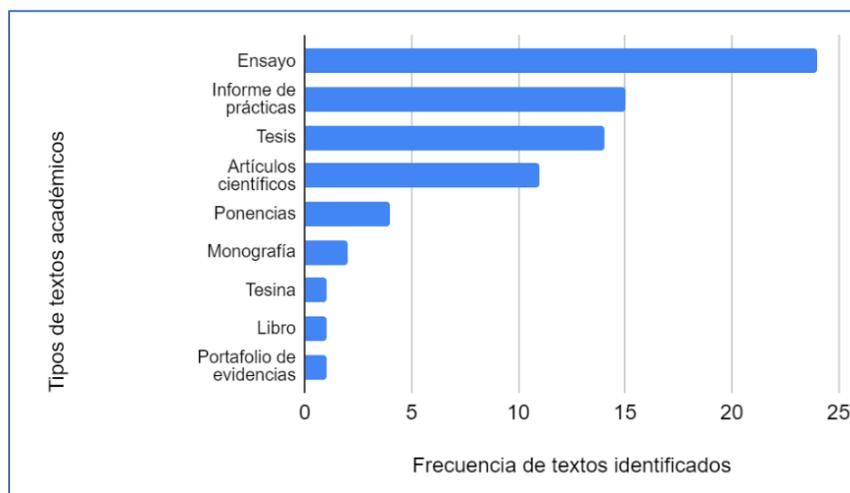
Lo que brinda información relevante a en cuanto a sus necesidades de aprendizaje que tienen que ver más allá de la alfabetización académica en la adquisición del lenguaje y significaciones en el texto, relacionadas con el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico, capacidad de síntesis y análisis, incluso con la comprensión del texto, que son parte del proceso de la escritura, lo que refleja que probablemente es necesario en la intervención abarcar desde estas necesidades de aprendizaje.

- 17. *¿Considera que escribir sirve para su formación como docente? ¿De qué manera?* Los significados que se obtuvieron en esta pregunta nuevamente apuntan a las ideas como principal categoría, como es estructurar, expresar, comunicar ideas (9), la segunda tiene que ver con aspectos lingüísticos en la adquisición de vocabulario o ampliarlo y expresarse mejor (8); la tercera con la escritura, ortografía y redacción (9); la última se relaciona con la adquisición de conocimiento como es el aprendizaje (4), y práctica reflexiva (5). En estas respuestas se puede observar que los estudiantes reconocen la importancia de la escritura en su profesionalización, en donde se nota una clara adquisición de la literacidad académica, al mencionar el lenguaje y la escritura, no obstante, como se vio en la pregunta 16, presentan dificultades en el desarrollo de la escritura académica.
- 18. *¿Qué es para usted un texto académico?* De acuerdo a la definición de Padrón (1996), los estudiantes identifican plenamente qué es un texto académico (20), parcialmente (13), con dificultad (2) y no lo identifican (10); algunos de los significados encontrados en esta pregunta se relacionan directamente con la siguiente.
- 19. *Mencione los tipos de textos académicos que conozca.* En esta pregunta se encontró que en parte sí reconocen algunos textos académicos, pero también los confunden con otros que son realizados como trabajos académicos, como son resumen (7), reseñas (5), ordenadores gráficos (2), reportes de lectura (2),

infografías (1), planeación (1), diario de campo (1); los textos académicos que logran reconocer son ensayo (24), informe de prácticas profesionales (15)<sup>5</sup>, tesis(14), artículos científicos (11), ponencias (4)<sup>6</sup>, monografía (2), tesina (1), libro (1), portafolio de evidencias (1).<sup>7</sup>

De los resultados de la pregunta 18 y 19, se puede inferir que solo algunos estudiantes no tienen bien definido; mientras que la gran mayoría identifican plenamente que los textos académicos son producciones realizadas en el marco de actividades científicas para producir o transmitir conocimientos a partir de una sistematización, con un estilo de escritura propio, además de un uso específico de escritura con el uso de las Normas APA y la intertextualidad, la gráfica que representan los resultados se muestra a continuación:

Figura 6. Textos académicos que identifican los estudiantes.



20. *Escriba las estrategias que utiliza para escribir.* Las respuestas que se obtuvieron se orientaron a esta parte del procedimiento que utilizan para realizar un escrito (16); también señalaron la organización de ideas como la principal estrategia que ocupan para realizar sus escritos (32), realizar borradores en segundo término (12), resúmenes (4), leer (4) y usar sinónimos (2); a su vez 8 estudiantes no contestaron o indican no utilizar ninguna estrategia; por otro lado 4 estudiantes se

<sup>5</sup> El informe de prácticas profesionales, es una modalidad de titulación en las normales, donde los estudiantes elaboran una metodología de enfoque cualitativa con el método de investigación-acción.

<sup>6</sup> De acuerdo a la definición de Padrón (1996), las ponencias se clasifican como textos académicos, por ser similar al artículo científico pero presentado de forma oral ante una audiencia, generalmente en un congreso o reuniones académicas para público especializado.

<sup>7</sup> El portafolio de evidencias es una modalidad de titulación en las normales, donde el alumno realiza una investigación acerca de su práctica docente, a través del enfoque biográfico narrativo.

inclinaron por señalar a factores ambientales en sus estrategias como es escuchar música, concentrarse o comer snack mientras escriben.

En estas respuestas se encuentra que la mayoría de los estudiantes utilizan los subprocesos de escritura, así como la organización de ideas; mientras que un cuarto de los estudiantes no entendió la pregunta al no contestarla o bien la confundió con un ambiente de aprendizaje.

#### **d) Entrevistas estructuradas a docentes**

Para obtener información sobre el proceso de escritura con los docentes se optó por utilizar entrevistas estructuradas, principalmente observaciones más detalladas desde el punto de vista del entrevistado del objeto de estudio, la entrevista “es una conversación entre dos o más personas, el entrevistador, intenta obtener información o manifestaciones de opiniones o creencias de la otra persona” (Latorre, 2005, p.71). Para orientar la entrevista se utilizó un guion de 10 preguntas estructuradas con relación a la escritura, la estructura que solicitan de los escritos, el uso de las normas APA, evaluación de los escritos y el aprendizaje de la escritura académica.<sup>8</sup>

Los docentes utilizan diferentes tipos de lectura, principalmente de acuerdo a los contenidos que van a trabajar con los estudiantes, tres de ellos utilizan artículos científicos; esto indica que los estudiantes están en contacto con este tipo de lecturas, textos y lenguaje académico.

En la entrega de trabajos solicitan organizadores gráficos, resúmenes de lectura, análisis de lecturas, reportes de lectura, trabajos de investigación, reportes de práctica (narrativa), en ocasiones solicitan ensayos cortos de una hasta tres cuartillas, prácticamente todos los docentes lo trabajan de la siguiente manera E-5 “solicito primero un organizador gráfico para que de ese organizador gráfico se desprenda una reflexión de la esencia de qué conocimiento está hablando el autor, ellos deben de rescatar a través de palabras claves la esencia del conocimiento”.

En cuanto a los criterios sobre su escritura, cuatro de los cinco docentes solicitan la “básica o elemental” para textos formales, con los elementos de carátula, introducción, desarrollo, conclusiones y referencias, con letra Arial 11, texto justificado e interlineado 1.5;

---

<sup>8</sup> Ver anexo 4.

solo una docente mencionó que primero hacer un diagnóstico para conocer qué es lo que contemplan en un ensayo.

En cuanto a la intertextualidad en los trabajos académicos y el uso de las normas APA, los docentes solicitan reportes de lectura a partir de diferentes textos, que solicitan su uso para fundamentar los textos pero no son estrictos, lo solicitan sólo en los trabajos ensayos o trabajos finales; los docentes dan mayor énfasis solo en las referencias bibliográficas más que nada para escribir la bibliografía al final de las lecturas, por ejemplo “Solamente en los ensayos, sí porque en los reportes de lectura como que es muy libre, pues no se necesita en la cuestión de las referencias bibliográficas, pero ya en los trabajos finales ahí sí que apliquen la normas APA para referir” (E1); incluso dan indicios que les enseñan las reglas para su escritura de textos académicos, por ejemplo “Sí, como estos elementos son como experiencia para los estudiantes para que cuando ellos hagan su examen profesional sepan que todo documento debe de llevar una bibliografía para que cuando parafrasean sepan de dónde viene y sea argumentado y ahorita actualmente no caigan en lo que llamamos el plagio, por eso cuando si sacan algún concepto específico de alguien si tienen que decir de qué autor y lo tienen que entrecomillar, porque si no, no es creíble!”.

También en la corrección de los textos señalan que sólo realizan las observaciones la mayoría lo hace a través de Classroom, posteriormente lo vuelven a retomar en el salón de clases, pero como tal no solicitan la reescritura de los escritos; sólo una docente solicita la entrega del trabajo con las sugerencias. Por lo que casi no trabajan ese proceso de reescritura.

Los criterios que toman en cuenta para la evaluación de los textos escritos principalmente son en cuanto al contenido de estos, que retomen las ideas principales, la interpretación, la comprensión del texto y la bibliografía, posteriormente el criterio que toman en cuenta es que cumplan con la estructura y la ortografía, dos maestros lo retoman desde lo formativo y los demás tienen una valoración de acuerdo a una lista de cotejo o una rúbrica de evaluación.

En relación con la enseñanza de la escritura todos mencionan que sí lo retoman desde las diferentes disciplinas que imparten, de hecho mencionan que lo retoman de ciertas partes del proceso como es a partir de la investigación, la lectura, comprensión de textos y elaboración de resúmenes, quedándose en esa parte del proceso, dos docentes

mencionan que trabajan con ellos la lectura rápida y un docente (el de TIC) los invita a tomar cursos en línea para fomentar su autonomía y les da puntos extra por los cursos tomados.

De lo expuesto en las entrevistas a docentes se puede inferir que, no se aborda el proceso de la argumentación o la construcción de párrafos a partir de las lecturas, ni aplicar la citación con las fuentes de información, aunque sí desarrollan estrategias a partir de organizadores gráficos para la organización de ideas principales, como lo señala E-5 “A final de cuentas, ahorita estoy aplicando en ellos la estrategia de la lectura rápida pero también al mismo tiempo que ellos vayan identificando las preguntas claves, porque ahí va todo el trabajo de investigación, les pido un resumen de lo van a presentar”, por su parte E1, indica que “de cierta manera a través de las correcciones se les enseña la escritura a partir de las observaciones a sus escritos, pero los estudiantes no lo logran trasladar a la práctica”.

El último aspecto a analizar fue la percepción de los docentes en cuanto a la escritura de los estudiantes, un docente de segundo semestre indica que, “se les complica la redacción, repiten mucho las ideas y las palabras” (E-53), ; “les falta mucho escribir a partir de la elaboración de párrafos, porque a veces lo que hacen mucho es que se siguen escribiendo, yo me baso mucho que estructuren párrafos, en un inicio contenido y desenlace”(E-2), la docente de 4to. semestre (E-4) al respecto comenta que, “la percibo un poco deficiente, nuestros estudiantes se han enfocado más en leer rápido que en comprender la lectura”, la docente de 6to. semestre comenta que, hay niveles entre los estudiantes, en los que todavía hay estudiantes que no han desarrollado la habilidad de análisis” (E-5), por último el docente de 6to. semestre refiere que los estudiantes “escriben como hablan regularmente y no le dan la salida del documento”, es decir que hablan desde su literacidad.

Sin embargo, no hacen ajustes en la metodología de la enseñanza, ya que sólo señalan que realizan una retroalimentación grupal (E-5), por lo que consideran que es suficiente para que mejoren; de los 5 maestros entrevistados sólo uno menciona que les solicita que realicen correcciones de escritura (E-6).

Estas observaciones dan cuenta de que cada docente tiene una percepción distinta uno de otro de la escritura de los estudiantes en cada grado, de lo que se puede interpretar que de cierta forma los estudiantes tienen un progreso en el proceso de escritura, aunque

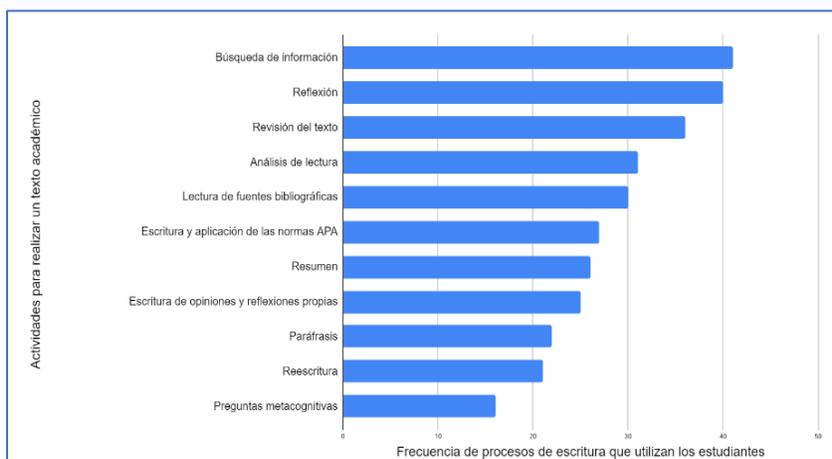
no utilizan como tal una estrategia de su aprendizaje a través de las observaciones que realizan los docentes se va desarrollando su escritura y literacidad, aunque no como lo esperan para un estudiante de universidad; como ya se mencionó cada docente aborda la escritura de forma muy general.

### e) Estrategia Metodológica de Acercamiento Epistemológico al Objeto de Estudio

El acercamiento al objeto de estudio consistió en un la aplicación de un cuestionario escrito y la elaboración de un ensayo de una cuartilla, para obtener información conceptual y procedimental sobre la producción de textos académicos; para el diseño del cuestionario se manejó un modelo mixto, de 3 preguntas abiertas y 7 preguntas cerradas de opción múltiple (el alumno puede elegir entre varias respuestas), principalmente sobre el proceso de escritura, conocimiento sobre la estructura, argumentación, paráfrasis y uso de las normas APA.<sup>9</sup> Los resultados del cuestionario se presentan a continuación:

- 1. Señale las actividades que realiza para la elaboración de un texto académico. Los resultados indican que las actividades que más realizan es la búsqueda de información (41), la reflexión (40), revisión del texto (36), análisis de lectura (31), lectura de fuentes bibliográficas (30), escritura de las normas APA (27), resumen (26), escritura de opiniones y reflexiones propias (25); las demás actividades las realizan en menor medida y no todos los estudiantes, ya que cada alumno realiza un proceso diferente, como se puede observar en la siguiente figura 7:

Figura 7. Actividades para realizar un texto académico.



<sup>9</sup> Ver anexo 5

Cabe señalar que más de la mitad puntualizan que, en la escritura de un texto académico utilizan las normas APA, lo que contrasta con los resultados de la pregunta 10, en donde la mayoría no reconoce las normas de escritura académica de las normas APA.

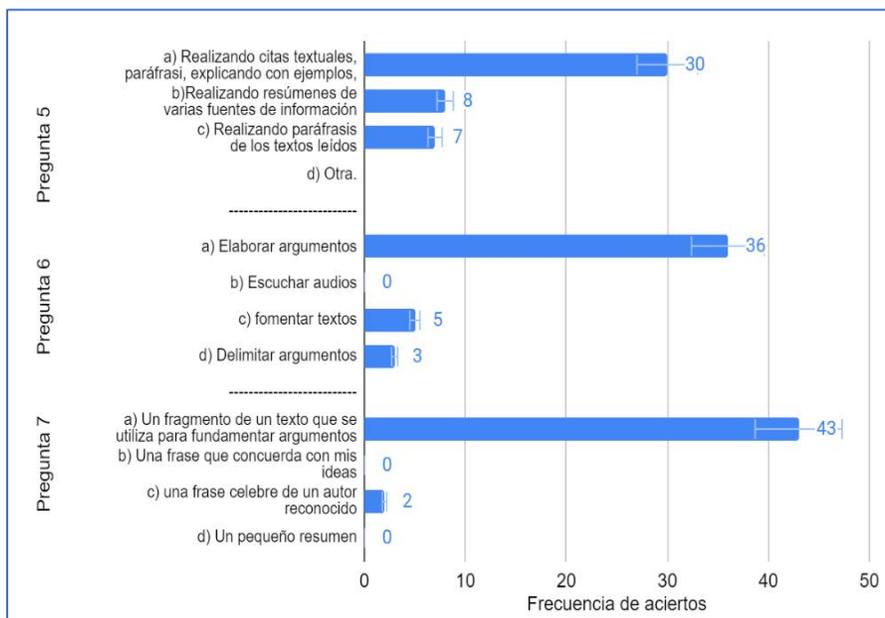
- 2. *En la elaboración de un texto académico, indique el procedimiento que Usted realiza.* Esta pregunta se confronta con la anterior, en donde resalta que los estudiantes además de las actividades anteriores realizan el planteamiento, análisis, recopilación, plasmar, organización e interpretación de las ideas principales, o de la idea a desarrollar, aspecto que se relaciona directamente con la argumentación de la tesis principal del escrito.
- 3. *Considera que un texto académico tiene el propósito de...* Un tercio de los estudiantes (17), lo relaciona con la intención de informar o comunicar acerca de un tema, otro tercio lo relaciona con la construcción de una postura ante un tema, reflexión y análisis del conocimiento, e influir (16), estudiantes lo relaciona con su aprendizaje (6), también hubo estudiantes que no contestaron y algunos señalaron que no lo tienen claro (5). Considerando que, de acuerdo a Münch y Palafox (2020) el propósito de los textos académicos a través de la argumentación es influir, persuadir e informar, asimismo dado que textos argumentativos tienen una construcción epistemológica de conocimiento, se interpreta que sólo un cuarto de los estudiantes conoce el propósito de un texto académico.
- 4. *En la construcción de un ensayo ¿Cuál es su estructura?* Esta respuesta dos quintas partes de la población analizada identifica la estructura básica de un ensayo que es inicio, desarrollo y conclusiones (18), una quinta parte de los estudiantes reconoce una estructura más elaborada aparte de los elementos anteriores una problematización, argumentación y referencias (8), el resto de los estudiantes no reconoce la estructura de un ensayo (18); esto quiere decir que el 60% de los estudiantes conoce la estructura de un ensayo.
- 5. *¿Cómo elabora los párrafos de un texto académico?* Esta respuesta fue de opción múltiple, en esta la mayoría de los estudiantes identificaron que un texto académico se realiza a partir de realizar citas textuales, explicando con ejemplos y datos, por lo que reconocen que los textos académicos poseen un lenguaje propio a partir de las citas textuales (30), otra parte reconoce que se realiza a partir de resúmenes de

varias fuentes de información (8) y realizando paráfrasis de los textos leídos (7), situándose en el punto de la intertextualidad, no llegando a la interpretación y a la argumentación.

- **6. Los recursos discursivos sirven para...** Esta pregunta fue de opción múltiple y está dirigida para indagar si los estudiantes reconocen que se utilizan para elaborar argumentos en un texto académico, en la cual la mayoría reconoce que se usan para este fin (36), una pequeña parte reconoce parcialmente su uso (3) y el resto no reconoce su uso en la elaboración de textos académicos.
- **7. Una cita es...** En esta pregunta fue de opción múltiple, en que prácticamente todos los estudiantes reconocieron lo que es una cita textual en las dos formas que se presentó. Lo que indica que saben lo que es una cita textual.

Las preguntas 5, 6, y 7 tienen una relación en las que se ve claramente que los estudiantes tienen idea de cómo elaborar párrafos argumentativos, ya que la mayoría reconoce lo que cómo elaborar los párrafos de un texto académico, reconocen el uso de los recursos discursivos y lo que es una cita, como se puede observar en la siguiente figura 8:

Figura 8. Elaboración de párrafos y recursos discursivos.



- **8. Lea el texto, posteriormente elija la paráfrasis que considere correcta.** En esta pregunta se les dio a elegir 3 opciones de paráfrasis, una opción eran una paráfrasis

mecánica, una constructiva y una incorrecta que no estaba correctamente parafraseada, esto para conocer el nivel de la paráfrasis que han desarrollado. Se encontró que dos quintas partes de ellos identifican una paráfrasis constructiva (18), un tercio reconoce una paráfrasis mecánica (13) y otra parte igual eligió la paráfrasis incorrecta.

- 9. Señale las referencias que considere que están correctamente elaboradas de acuerdo a las normas APA 7ma. edición. En esta pregunta se les dio a elegir entre ocho opciones, dos eran de libros, una de un vídeo y una revista, de las cuales cinco opciones eran correctas y 3 incorrectas; de éstas los estudiantes tenían que señalar las referencias que consideraban correctas, de las cuales identificaron 2 referencias (39), una (15), tres (6) y cuatro (6), ninguno alumno identificó las cinco referencias correctas, la referencia que más identificaron fue las de los libros.
- 10. Relacione las columnas de acuerdo a lo que Usted considere. En esta pregunta destinada a identificar los diferentes tipos de citas relacionando columnas, del lado derecho se encontraban la clasificación de las citas y del otro lado la representación de una cita; se encontró que la mayoría no los identifica los diferentes tipos de citas, de los cuales no identificaron ninguna cita (6), 1 acierto (13), 2 aciertos (5), 3 aciertos (7), 4 aciertos (6) y seis aciertos (3), cabe señalar que los que tuvieron mayor aciertos fueron estudiantes que ya habían tomado un curso de escritura, la relación de las preguntas 9 y 10 se puede observar en la figura 9, donde se observan los aciertos obtenidos acerca del uso de las normas APA :

Figura 9. Aciertos de identificación de referencias y citas textuales



En la parte de la elaboración del ensayo para conocer un poco más la escritura académica que poseen los estudiantes, se solicitó que los estudiantes elaboraran un ensayo, el cual se aplicó a 34 estudiantes de 6° semestre, la actividad se llevó a cabo el día 17 de abril, en la Sala Sor Juana Inés de la Cruz, a las 14:30 horas; antes de la aplicación de la estrategia (ensayo) se utilizaron condiciones facilitadoras para el aprendizaje en la actividad, se les brindo una copia de una lectura (cuatro hojas) de Miriam Nemirovsky, del libro “*Sobre la enseñanza del lenguaje escrito y demás temas aledaños*”, pág. 25-27, para que se apoyaran a elaborar el escrito posteriormente se les dio una hora para que elaborarán el texto.

En la evaluación de la estrategia didáctica se utiliza una lista estimativa,<sup>10</sup> la primera se consideran en la elaboración del escrito el nivel de escritura en relación con los subprocesos de escritura, el uso de citas directas e indirectas y el uso de recursos discursivos (ejemplificación, enumeración acumulativa o comparaciones), además estructuración de los párrafos que tienen que ver con claridad, cohesión y coherencia, el uso de la puntuación y el orden gramatical; la segunda dimensión evalúa la estructuración texto, de las partes que componen a un ensayo como es título, desarrollo y conclusiones, de donde se obtiene la figura 10:

Figura 10. Tabla de resultados de lista de cotejo el análisis del ensayo.

Resultados del Ensayo			
Contenido del ensayo	Logrado	En proceso	No logrado
Paráfrasis	21	4	10
Resumen	11	--	--
Citas Directas	3	13	19
Citas Indirectas	3	--	32
Referencias	21	10	
Uso de lenguaje discursivo	16	4	15
Claridad, cohesión y coherencia	33	--	2
Estructura Del Escrito			
Título	18	--	17
Desarrollo	34	--	1
Conclusión	6	--	29

<sup>10</sup> Ver anexo 6

En la construcción del ensayo se pudo observar que, un tercio de los estudiantes realizo un resumen, más de la mitad realizó una paráfrasis; pero no hacen mención al autor, sólo 3 estudiantes realizaron la cita indirecta de forma correcta mencionando el apellido del autor y año entre paréntesis, mientras que en la elaboración de citas textuales directas sólo tres estudiantes lo hicieron de forma correcta; asimismo, 13 estudiantes intentaron construir la cita, pero les hicieron falta datos principalmente la página; en la construcción de las referencias dos tercios de los estudiantes elaboraron de forma correcta la referencia, a 10 estudiantes les hicieron falta datos, principalmente la editorial y dos estudiantes confundieron el orden de los datos.

En cuanto a la estructura de los textos académicos la mitad de estudiantes consideraron poner un título, la mayoría realizó el desarrollo y sólo 6 estudiantes hicieron una conclusión, tal vez por el tiempo que se les dio no alcanzaron a desarrollar esta parte, pero 6 estudiantes si lo hicieron.

Con las observaciones que se registraron en la aplicación de la estrategia, se encontró que la mayoría de los estudiantes reconoce la importancia de aprender esta forma de escritura en la formación de docentes y en la elaboración de su documento de titulación; de los 35 estudiantes presente solo una estudiante subrayo las copias que se les brindo para fundamentar el ensayo, esto indica que utilizó estrategias de lectura; tres estudiantes estaban muy preocupados por elaborar correctamente las referencias, incluso preguntaron cómo hacer las letras itálicas (se les respondió que en este caso era necesario); un grupo de cuatro estudiantes no sabían cómo hacer un ensayo y preguntaron cómo hacerlo.

A partir de los dos instrumentos aplicados en la Estrategia Metodológica de Acercamiento Epistemológico al Objeto de estudio, se puede deducir que, la mitad de los estudiantes tienen nociones de cómo elaborar un texto académico pero con errores en la citación, algunos estudiantes identifican vagamente tanto la estructuras tanto de las referencias como de los diferentes tipos de citas, dado que la mayoría identificó de una a dos referencias y de igual manera las citas textuales; las citas que más reconocen son las citas textuales directas de más de 40 palabras, esto se relaciona que su estructura es más fácil de identificar; en las referencias la que más identificaron son las de los libros, probablemente porque es la que más utilizan en la elaboración de sus textos académicos; sin embargo en la práctica los estudiantes realizan paráfrasis sin hacer mención al autor, incluso usan lenguaje discursivo y recursos discursivos como es la interrogación y

ejemplificación, además de dar su propio punto de vista, por lo que se puede interpretar esta información que están en proceso de consolidar aprendizaje de la escritura académica, la otra mitad sólo realiza un resumen, en estos casos no tienen conocimiento acerca de la estructura de la escritura académica.

De las relaciones encontradas en los tres instrumentos que se aplicaron para abordar el objeto de estudio, la producción de textos académicos, se analizan en el apartado siguiente; cabe señalar que el hecho de aplicar un diagnóstico cambia mucho la percepción del investigador, pues se encontraron significados importantes.

#### **f) Evaluación General de la aplicación del Diagnóstico Específico**

Las relaciones y significados en la ficha acumulativa, se encuentra principalmente que los estudiantes son adultos jóvenes que dependen económicamente de sus familias, aunque algunos trabajan fines de semana son muy pocos los que trabajan fines de semana, esto se puede interpretar que son estudiantes de tiempo completo y le dedican el tiempo necesario para sacar sus estudios adelante, aunque hay excepciones como ya se mencionó, asimismo cuentan con los recursos necesarios para estudiar ya que sólo dos estudiantes son los que no cuentan con equipo de cómputo de la muestra representativa, todos están conectados con internet, el dispositivo con el que usualmente se conectan es con un smartphone.

Del cuestionario para obtener información acerca de aspectos sobre los procesos de lectura y escritura, los estudiantes comprenden y reconocen la importancia de la lectura en su proceso de aprendizaje y en algunos casos les gusta leer, los libros que más leen son libros académicos, siendo de los más significativos para ellos, también manifiestan que la mayoría leen artículos científicos o libros especializados, los cuales identifican la mitad de los estudiantes la importancia e impacto en su preparación como docentes, entre los materiales que más consultan son páginas en internet; sobre la escritura señalan que elaboran ensayos frecuentemente como parte del trabajo escolar, estos escritos los solicitan una estructura de un texto formal, los maestros solicitan los escritos con aspectos relacionados con la escritura académica como es la estructura, el uso de las normas APA principalmente en la referenciación (los estudiantes manifiestan que no saben cómo hacerlo), el aspecto que más solicitan es la extensión, con el propósito de consolidar el aprendizaje, en la construcción de estos lo que más realizan es la organización de ideas, la lectura y elaboración de borradores, en cuanto a la revisión de los docentes de los escritos

lo realizan con el propósito de evaluación, por lo regular no les piden que los corrijan y reescriban, entre las mayores dificultades que expresan enfrentar al elaborar los escritos, se encuentran en la organización de ideas y plasmarlas, que de cierta manera se relaciona con la falta de lenguaje especializado y su literacidad que aún no la han desarrollado completamente en el ámbito académico, de forma que reconocen que escritura los ayuda en parte en la adquisición del lenguaje académico; por otro lado aún no tienen claro una parte de ellos lo que es un texto académico.

De los cuestionarios aplicados a los docentes se relaciona directamente con las entrevistas estructuradas a los docentes, en las que se encontró que de forma indirecta los docentes trabajan la escritura, pero no utilizan alguna estrategia metodológica en específico para la escritura de los textos académicos, asimismo sólo toman en cuenta estos trabajos más que para trabajos finales, en la evaluación de estos escritos no son tan rigurosos con su uso y manejo, en lo que sí ponen mucha atención es en el uso de referencias bibliográficas, más que nada para el sustento de los escritos, en la corrección de textos lo trabajan de manera grupal para realizar la retroalimentación, cuya evaluación tiene que ver más con el contenido y ortografía que con el aprendizaje de los textos académicos; en relación con la enseñanza de la escritura los docentes la retoman desde su disciplina que imparte, como parte del proceso de aprendizaje, de lo que es la investigación, la lectura, comprensión de textos y elaboración de resúmenes, sin trabajar posteriormente la citación, cabe señalar que aunque no trabajan estrategias de manera directa con la escritura cada docente aborda la escritura de forma muy general.

Por último, en el instrumento que se empleó para la Estrategia Metodológica de Acercamiento Epistemológico al Objeto de estudio, demuestra que los estudiantes han desarrollado estrategias de análisis, recopilación, plasmar organización e interpretación de las ideas principales para la argumentación, aunque presentan aún dificultades en el manejo de la estructura de la escritura académica, desconocen la función epistemológica que tiene la construcción de los textos argumentativos, lo que sí queda muy claro es que la mayoría reconoce lo que es una cita textual, para qué sirven los argumentos, el uso de la paráfrasis y el uso de las normas APA; pero aún este saber está en construcción, ya que en la elaboración del ensayo se observa que la mitad de los estudiantes realizan las citas con errores y la otra mitad todavía no saben construir una cita textual, lo anterior tiene que ver con que los maestros solicitan ensayo, les señalan a los estudiantes la estructura pero

no enseñan en la escritura del mismo, solo realizan una evaluación sumativa, no realizan correcciones y la retroalimentación es grupal, lo que no es significativo para los estudiantes.

## **2. Rompecabezas en la producción de textos académicos**

A partir de los resultados obtenidos en la aplicación del Diagnóstico Específico el problema es el siguiente:

- Para los estudiantes normalistas de séptimo semestre de la Licenciatura en Educación Primaria de la Benemérita Escuela Nacional de Maestros, la producción de textos académicos, fundamentados en fuentes de información es una dificultad a la que se enfrentan durante el último año de estudios, debido a que carecen de los conocimientos sobre la estructura y recursos lingüísticos para su construcción. Esto se profundiza al tener la necesidad de elaborar un documento de titulación, que les implica el uso de las normas APA; lo que evidencia que carecen de competencias en la construcción de párrafos con citas textuales directas e indirectas, con cohesión, claridad y con diferentes tipos de recursos discursivos, debido a que la escritura académica no es desarrollada en el paso por diferentes espacios curriculares de la licenciatura, en donde sólo realizan resúmenes y reportes de lectura a partir de los diferentes textos que leen sin llegar a la construcción de un texto académico.

### **a. Preguntas para resolver el rompecabezas**

La pregunta general que dirige el campo de acción a realizar en esta esta investigación se enfoca a responder el siguiente cuestionamiento:

- ¿Cómo propiciar la Producción de Textos Académicos en estudiantes de 7° semestre de la Licenciatura en Educación Primaria, que les permitan la construcción de argumentos fundamentados, el conocimiento sobre la estructura y recursos lingüísticos de ese tipo de textos, mediante el uso de las normas APA?

Las preguntas específicas dirigidas a intervenir en el objeto de estudio para alcanzar los propósitos de la investigación son:

- ¿Qué experiencias de aprendizajes significativos es necesario propiciar para producir textos académicos?

- ¿Qué estrategias aplicar para que los estudiantes construyan argumentos, adquieran conocimientos sobre la estructura y desarrollo de textos académicos?
- ¿De qué forma se puede producir textos académicos con el uso de las normas APA en donde desarrollen competencias para el futuro profesional?

### **b. La pieza que faltaba**

Después de haber planteado el problema y las preguntas de indagación, el supuesto teórico que intenta dar respuesta a estas, la pauta de la intervención es:

- La participación de los estudiantes de 7mo. semestre de la licenciatura en educación primaria, en un taller virtual de Producción de Textos Académicos, en el que se vivencien los principios de Pedagogía por Proyectos, como son las condiciones facilitadoras para el aprendizaje, interrogación de textos y el módulo de escritura, generan prácticas significativas en la construcción de argumentos fundamentados, conocimientos sobre la estructura y desarrollo lingüístico, a partir de sus intereses se favorecerá el proceso de escritura de este tipo de textos.

Con el propósito de tener una visión más clara de las acciones a realizar, se desprenden los siguientes supuestos específicos:

- La escritura de diferentes tipos de citas con recursos argumentativos con el módulo de interrogación de textos y de escritura de Pedagogía por Proyectos, genera prácticas significativas en la construcción de argumentos fundamentados, conocimientos sobre la estructura y desarrollo lingüístico, con el uso de organizadores gráficos de ideas y apoyos de escritura de su interés favorecerá el proceso de escritura de este tipo de textos.
- La aplicación de dinámicas que generen motivación y el trabajo cooperativo, promueve que los estudiantes desarrollen saberes sobre la escritura académica con el trabajo por proyectos.
- Las estrategias como la gamificación, la escritura creativa, guiones de escritura y la utilización de organizadores gráficos, sirven como mediadores didácticos para aprender la estructura de los textos académicos.

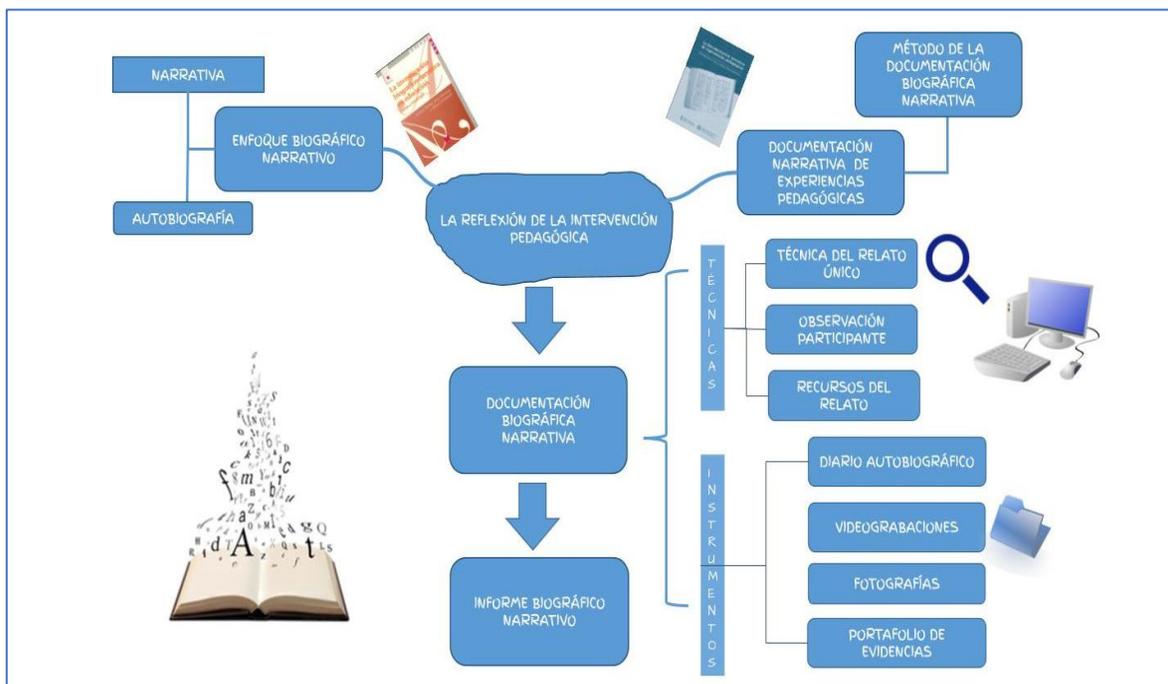
Para atender lo anterior, se atiende a través de la propuesta metodológica que se plantea a continuación en el siguiente apartado.

## B. Escribir para resignificar la práctica educativa

Durante prácticamente más de un siglo no se valoró la riqueza heurística de la práctica educativa y se encasilló al docente a sólo una profesión técnica, a sólo un ejecutor del currículo; la investigación en educación ha cobrado mucha fuerza a partir de la segunda mitad del siglo XX, actualmente la investigación es utilizada por los docentes para mejorar las acciones dentro del aula y el acto pedagógico en sí, para resolver problemas educativos y tener mejores perspectivas del proceso pedagógico (Cerda, 2014).

El análisis metodológico sobre la reflexión de la práctica educativa que se realiza en esta investigación, se elabora con el Informe Biográfico Narrativo, el cual comprende un proceso que se describe a continuación y se representa en la siguiente figura 11:

Figura 11. Proceso Metodológico del Informe Biográfico Narrativo.



De ahí que esta investigación da énfasis en poner al centro al docente como investigador de su propia práctica, por lo que utiliza el Enfoque Biográfico Narrativo para el análisis de la intervención al cual se apega este trabajo, para dilucidar los aportes que se obtengan, como lo señala Bolívar, et al. (2001), esta metodología es una forma legítima de

construir conocimiento en investigación educativa, con el propósito de desarrollar una mejor comprensión de la acción educativa, que va más allá de una simple descripción; tiene la intención de comprender mejor las situaciones que ocurren dentro del aula, para la transformación y profesionalización docente.

### **1. Investigación Biográfico Narrativa**

La Investigación Biográfica-Narrativa es una metodología de corte Cualitativo Hermenéutico, que se centra en la comprensión profunda de las experiencias y percepciones humanas, especialmente en el contexto educativo. Este enfoque metodológico se caracteriza por su atención a las narrativas personales y las historias de vida que reflejen las experiencias y reflexiones de los individuos sobre su educación y práctica docente (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001).

Este enfoque busca capturar la riqueza y complejidad de las experiencias personales en su propio lenguaje y términos, en este sentido valora la subjetividad y las perspectivas únicas de los individuos, busca comprender cómo construyen sentido a partir de sus experiencias, que privilegia los datos narrativos. Las técnicas para recoger estos datos pueden incluir entrevistas en profundidad, escritura autobiográfica, grupos focales donde se fomente el relato personal, entre otros, en este caso se realiza a través de escritura autobiográfica (Bolívar, Fernández y Domingo, 2001).

Como lo hace notar Bolívar, Domingo y Fernández. (2001), la metodología ofrece un marco poderoso para explorar en profundidad las experiencias educativas, reconociendo la importancia de las narrativas personales como fuente de conocimiento y comprensión de la realidad educativa. Desde esta perspectiva, es crucial la reflexividad del investigador, quien debe ser consciente de su propia subjetividad y cómo esta influye en el proceso investigativo.

Cabe señalar que este autor hace énfasis en el objetivo o finalidad del acto interpretativo que es la comprensión, la cual tiene como intermediario o medio principal la contextualización (Bolívar, Domingo y Fernández 2001).). A través de la hermenéutica se puede encontrar sentido y significados que no se habían visto con anterioridad, encontrar posibles soluciones a problemáticas, tener un mejor entendimiento, mejorar la praxis educativa, además que las narraciones de experiencias pedagógicas pueden ayudar a otros

docentes que enfrenten situaciones similares, siendo una forma legítima de construir conocimiento en la investigación cualitativa.

Desde que el maestro escribe su autobiografía, es una forma de hacer investigación biográfica narrativa, este tipo de investigación tiene el propósito de analizar la propia práctica de una forma holística, de manera que fortalezca los propios saberes y competencias profesionales, resignificando la propia práctica docente, deconstruyendo y volviendo a construir, desde la voz propia para finalmente, resignificar la propia práctica docente (González, López y Aguilar, 2019).

### **a. Fundamentos epistemológicos**

Conviene señalar que la Investigación Biográfico Narrativa, tiene como fundamento epistemológico el constructivismo (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001), donde el lenguaje es la principal forma de construcción de significado, a través de la semiótica lingüística de las palabras y las formas del discurso, al interpretar pensamientos, sentimientos y acciones escritas por los docentes; cuyo proceso de internalización es la reconstrucción y transformación de la práctica de los maestros, a un actuar responsable, reflexivo, crítico y consciente de las acciones que ejecuta, al capturar la voz y la perspectiva del docente, se amplía la comprensión de los desafíos, éxitos y fracasos en el aula.

Además, se fundamenta en la hermenéutica, que en palabras de Álvarez-Gayou (2003), es una disciplina de la interpretación de textos, desde la propuesta de Beuchot (2015), la hermenéutica “es el arte y ciencia de interpretar textos, entendiendo por textos aquellos que van más allá de la palabra y el enunciado [...] interviene donde no hay un solo sentido, es decir, donde hay polisemia” (p.17), esto para debelar los significados y comprensiones subyacentes que se encuentran inmersos en las historias. Esto implica un proceso dialéctico entre el investigador y el texto, donde se busca comprender el significado de las narrativas en el contexto de la vida del narrador.

Es así como se pone énfasis en la subjetividad y la voz del sujeto, dado que valora la subjetividad y la perspectiva única de cada individuo, buscando dar voz a las experiencias y narrativas personales, en donde se reconoce la importancia de escuchar y valorarlas como una forma de comprender la diversidad de experiencias humanas. (Clandinin y Connelly, 2000; citado por Bolívar et. al, 2001).

## **b. Narrativas**

Este enfoque refiere que las narrativas y las historias de vida son medios válidos y ricos para el conocimiento de la realidad social y educativa. Las narrativas permiten acceder a las experiencias vividas, percepciones y emociones de los individuos, ofreciendo una comprensión profunda de cómo estos experimentan y comprenden su mundo (Bruner, 1987; citado por Bolívar et. al. 2001), este tiene como fundamento principal que los educadores construyen su identidad profesional a través de sus experiencias personales y profesionales. En estas se pone énfasis en la narración de historias personales que abarcan desde la infancia hasta la vida adulta del docente, esto se hace a través de narrativas que capturan no solo los eventos relevantes, sino también las reflexiones y emociones asociadas con las experiencias (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001).

Desde el punto de vista de Díaz (2020), expone que la narrativa es una forma ancestral de organizar y comunicar el conocimiento, en la forma de relato, siendo anterior a la ciencia y a la escritura, por lo que “la narrativa es un forma de organizar el pensamiento y el conocimiento que poseemos; éste es un reflejo de la cultura y sociedad que vivimos” (p.27); de modo que el contexto educativo es mucho más amplio que solo enfocarse en hablar del aula, tiene que ver con el mundo en el que vive y su cultura, en el cual están implícitos valores, creencias, aptitudes y actitudes; es decir la narrativa da orden a el mundo y la práctica educativa de forma holística.

## **c. Análisis holístico**

Al emplear la investigación biográfico-narrativa con una postura analítica de sentido formativo docente, los investigadores en educación pueden revelar las dinámicas complejas y a menudo ocultas que subyacen a las trayectorias educativas individuales, en donde se ofrece perspectivas únicas que enriquecen nuestra comprensión de la educación como un fenómeno profundamente humano y contextualizado, que Bolívar, Domingo y Fernández (2001) define como el análisis de la “historia de vida completa de un individuo y se centra en el contenido que presenta, analizando el significado de cada parte a la luz del que emerge del resto de la narrativa o en el contexto de la totalidad del relato”(p. 195), siendo cada parte interpretada en función de las restantes. Lo que busca es producir un sentido a partir de la exploración de los contenidos, en la cual se toma en cuenta las palabras con un sentido discursivo, de modo que se dé cuenta del sentido de las experiencias que dirigen subjetivamente a las prácticas educativas.

Como este método se centra en la interpretación de los relatos de vida y otras formas de narración autobiográfica para explorar cómo las personas construyen significados y cómo estas construcciones influyen en su identidad, acciones y percepciones, e categorías de análisis, que consiste en lo siguiente (Bolívar, Domingo, y Fernández, 2001):

- *Lectura inicial y organización de los datos.* Se realiza una primera lectura de los materiales para obtener una comprensión general del contenido. En esta etapa, se organizan los datos, se identifican los documentos relevantes y se preparan para un análisis más detallado.
- *Lectura atenta y reflexiva,* el investigador comienza a identificar temas, patrones y categorías emergentes dentro de las narrativas. Este proceso es inductivo, emergiendo los temas directamente de los datos, o deductivo, aplicando categorías teóricas preexistentes a los relatos.
- *Interpretación hermenéutica.* La interpretación de los datos en el método biográfico-narrativo es profundamente hermenéutica, buscando comprender el significado de las narraciones en el contexto de las vidas de los narradores. Esto implica considerar no solo lo que se cuenta, sino cómo se cuenta, por qué se cuenta de esa manera, y qué revela sobre la persona y su contexto.
- *Construcción de síntesis narrativas:* A partir del análisis e interpretación, el investigador puede construir síntesis narrativas que articulen de manera coherente los hallazgos principales. Estas síntesis buscan capturar la complejidad y la riqueza de las experiencias y perspectivas individuales, manteniendo al mismo tiempo la fidelidad a los datos originales.
- *Reflexión crítica y contextualización:* Finalmente, el análisis incluye una reflexión crítica sobre las propias interpretaciones y cómo estas se sitúan dentro de contextos sociales, culturales e históricos más amplios.

Una vez realizado este análisis, se busca confrontar teorías previas con los datos empíricos, con la teoría fundamentada como parte también del análisis.

#### **d. Un tinte de teoría fundamentada**

En la construcción de las narrativas se utiliza elementos de la teoría fundamentada, este es un enfoque inductivo donde la teoría es entendida como “un conjunto determinado

de conceptos relacionados, que constituyen un marco integrado para explicar fenómenos” (Bolívar, Domingo, y Fernández, 2001, pp. 202-203), el cual consiste en revisar línea por línea, a partir de los datos se relaciona la teoría con la realidad empírica, posteriormente la teoría se integra al relato, principalmente para explicando de esta forma relaciones, regularidades, contrastes, momentos críticos, etc.

La intención de realizar estos dos tipos de análisis es llevar a cabo una triangulación de los datos, de manera que sea las evidencias apoyen la validez del relato.

## **2. Documentación narrativa de experiencias pedagógicas**

La Documentación Narrativa de Experiencias Pedagógicas (DNEP), es una modalidad de investigación cualitativo-interpretativa, en la que el observador registra o documenta el comportamiento de un grupo, esta documentación se realiza a través de diarios de campo, diarios de clase, diario del profesor y bitácoras, estos registros que brindan conocimiento acerca de sus mundos, prácticas, actividades, intereses, relaciones escolares y de los sujetos que intervienen (Álvarez- Gayou, 2003). Como señala Suárez (2006):

Los relatos pedagógicos...son materiales narrativos que presentan potencialidades muy interesantes para penetrar, reconstruir y comprender muchos de los aspectos y dimensiones “no documentados”, poco conocidos y escasamente registrados de la vida cotidiana de las instituciones educativas y de sus actores fundamentales (p.73).

Al recolectar y analizar estas narrativas de las prácticas pedagógicas, los docentes construyen significado a partir de sus experiencias y cómo estas experiencias influyen en la práctica educativa, al recopilar historias que capturen el tratamiento didáctico que se realiza en la escritura académica; de forma que, es posible capturar una imagen de lo que sucede y de esta manera transformar la práctica educativa.

Ahora bien, la Documentación Narrativa de Experiencias Pedagógicas, de acuerdo a los planteamientos de Suárez y Ochoa (2006), es una modalidad de investigación educativa y pedagógica que combina principios de teóricos y metodológicos de la etnografía de la educación, investigación cualitativa y narrativa de prácticas escolares, de investigación acción y de la investigación participante, a grandes rasgos esta propuesta consiste básicamente en:

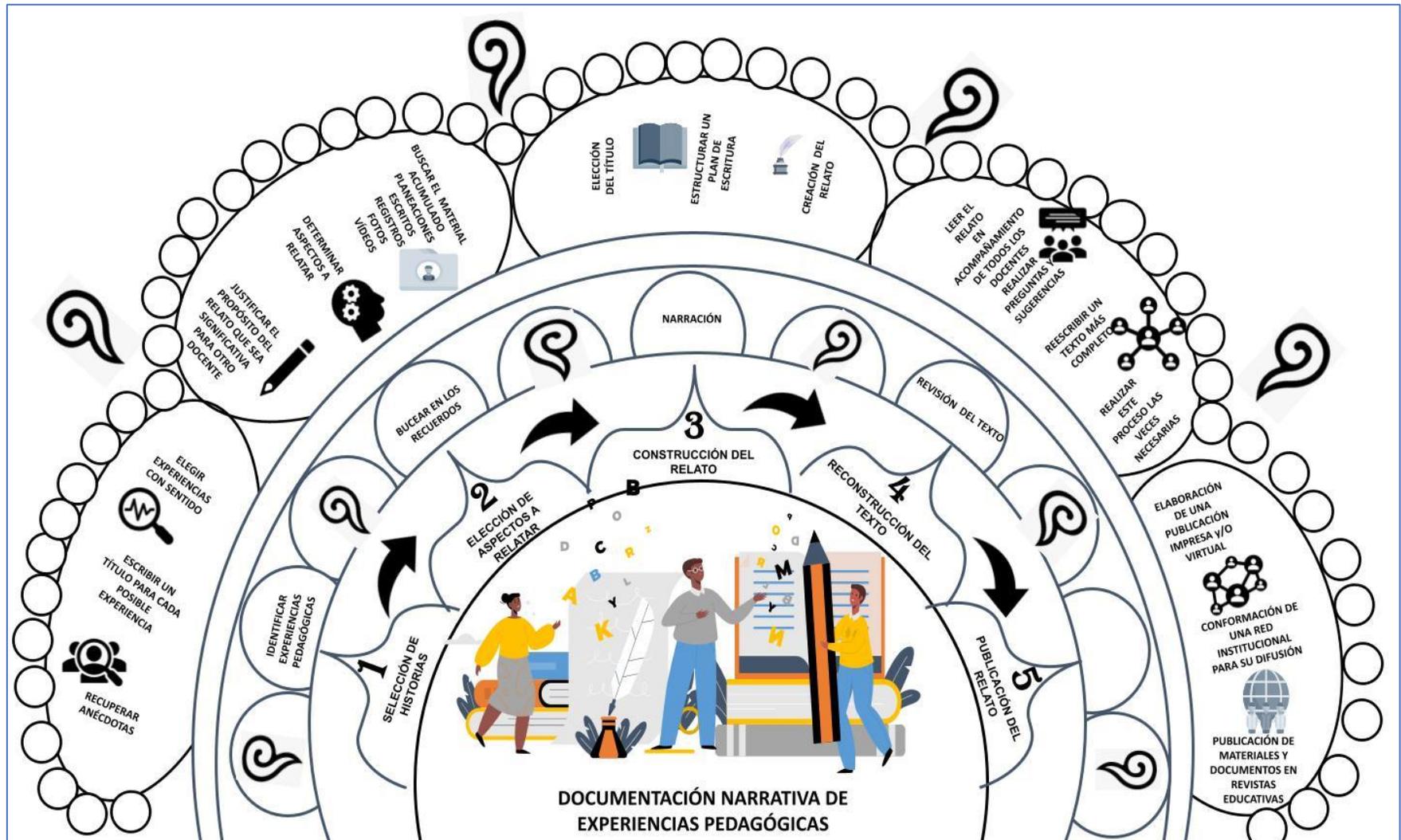
Una estrategia de producción individual y colectiva de textos orientados a reconstruir de forma narrativa, difundir y debatir algunas experiencias y prácticas educativas llevadas a cabo por los mismos docentes autores de los relatos en diferentes situaciones sociales, culturales, geográficas, históricas e institucionales. En el proceso de escritura, los docentes y educadores que vivieron y protagonizaron experiencias pedagógicas en las escuelas y otros ambientes educativos se convierten en autores narradores de relatos pedagógicos e historias escolares, al mismo tiempo que muestran y tornan públicamente disponibles los saberes profesionales, significados culturales y comprensiones sociales (p. 77).

La DNEP enriquece la investigación educativa al proporcionar una comprensión más profunda de la complejidad de la labor docente. Al capturar la voz y la perspectiva del docente, se amplía la comprensión de los desafíos, éxitos y desafíos que enfrentan en el aula, al respecto Díaz (2020), resalta que “no es posible separar el contexto del informante, al que considera un agente social, que elabora y comparte significados” retomado de Freire de “aprender a leer la realidad” (p. 75). Esta metodología también puede servir como una herramienta valiosa para el desarrollo profesional, ya que los docentes pueden aprender de sus propias experiencias y las de sus colegas.

Desde esta perspectiva la epistemología del conocimiento es socio constructivista y auto estenográfica, dado que, al distanciarse de su propia práctica educativa para tornarla objeto de pensamiento en un colectivo, se pueden documentar algunos de sus aspectos y dimensiones “ocultos”, que se desconocen o no se reconocen en su momento por el docente. Otra característica es que, al pertenecer a la misma comunidad en un determinado contexto histórico, político pedagógicos y sociales, permite plasmar la realidad histórica en la viven los docentes; este sentido se presenta como una “estrategia de formación horizontal y de desarrollo profesional de docentes” (Suarez y Ochoa, 2006, p. 82).

En la elaboración de la producción de los relatos pedagógicos se realiza en talleres en acompañamiento de otros profesores a los que Suárez y Ochoa (2006) nombran como “dispositivos de documentación narrativa”, con el apoyo de una coordinación del proceso de formación e investigación que acompaña y asesora a los investigadores que participan en el taller. El proceso de la producción de las narrativas consiste en los siguientes pasos que se muestran en el siguiente diagrama de mándala:

Figura 12. Diagrama sobre la Documentación Narrativa de Experiencias Pedagógicas.



Nota: Elaboración con base en Suárez, Ochoa y Dávila (2006).

El *primer paso* es identificar y seleccionar las prácticas a relatar y documentar, la idea es escribir sobre alguna experiencia escolar de la que fueron protagonistas y que sea significativa, que se reconstruye a partir “bucear en los recuerdos” (Suárez, Ochoa y Dávila, 2006, p. 18).

La elección de la experiencia es el *segundo paso*, donde se tiene que encontrar elementos significativos que para que pueda ser comunicable, es decir tiene que ser justificable y de valor para otro docente, ya elegida la experiencia se puede recurrir a diferentes evidencias y materiales que pueda activar la memoria. De estas experiencias, para procesarla eventualmente en los aspectos a construir en dimensiones temáticas, para armar un listado con todas las dimensiones que conformarán el relato (Suárez, Ochoa y Dávila, 2006).

En el *tercer paso* se inicia un nuevo juego de lenguaje en donde el docente crea y recrea sus propias significaciones, elige el título, selecciona argumentos, datos y sensaciones de la experiencia pedagógica que difunde en sus propias palabras al construir el relato escrito. Entre los aspectos generales en relación al escrito son:

- El relato está narrado en primera persona, en singular o plural, los docentes dotan de polifonía la propia narración, incluyen las voces de los otros, que pueden ser de los estudiantes, docentes, padres de familia o miembros de la comunidad.
- Utilizar durante el relato el presente y el pretérito, en el orden cronológico y en orden.
- Se compone de elementos literarios.
- Se lee el escrito y brindan recomendaciones que debe contener el relato, por medio de preguntas, esto lo transforma de una historia incompleta a otra más completa.
- La escritura implica escribir varias versiones (Suárez, Ochoa y Dávila, 2006).

En el *cuarto paso* es la revisión y reconstrucción del texto, una vez que se haya realizado el primer escrito, se lee en comunidad con otros docentes, en esta clínica de edición de las narrativas, además de ser analizadas por el mismo docente, se reflexionan en colectivo, se comparten y conversan con sus propios pares, que comparten sus saberes y utilizan su mismo lenguaje, se ven a sí mismos reflejados, esto permite tener un análisis crítico, en donde se ven las cosas de diferente forma, al realizar una reconstrucción de los actos pedagógicos se coadyuva a la reconstrucción del yo, al descubrir “sentidos pedagógicos parcialmente ocultos o ignorados” (Suarez y Ochoa, 2006, p. 78), además se

hacen preguntas y sugerencias, con la intención de ampliar el texto y robustecerlo de sentido; es decir que no existan huecos en el relato.

Uno de los aspectos más destacados de la documentación biográfico-narrativa es su capacidad para fomentar la reflexión continua en los docentes. Según Suárez y Ochoa (2006), este enfoque alienta a los educadores a analizar críticamente sus prácticas pedagógicas y a identificar patrones recurrentes en sus experiencias. Esta reflexión crítica permite tomar decisiones informadas y mejorar la enseñanza. Además, ayuda a cuestionar sus creencias, valores y suposiciones, lo que favorece al desarrollo profesional y la adaptación de sus métodos didácticos, especialmente en este caso en la mejora de la producción de textos académicos.

Reescrito el relato, ya es público, por lo que el *quinto paso* consiste compartir el relato, elaborar una publicación impresa o virtual y ponerlo al alcance de otros docentes, realizar publicaciones de materiales y documentos en revistas educativas o bien conformar una red Institucional para su difusión (Suárez, Ochoa y Dávila, 2006).

### **3. Documentación Biográfico Narrativa**

En particular en la Maestría en la Educación Básica, con especialización en Enseñanza de la Lengua y Recreación Literaria, de la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 094, la metodología que se utiliza es la Documentación Biográfico-Narrativa, que consiste en el registro del relato de la intervención pedagógica que se lleva a cabo por el docente, estas narrativas permiten penetrar, reconstruir y comprender lo que sucede con la producción de textos académicos, del contexto institucional y de los actores que intervienen en el acto educativo.

A partir de lo antes expuesto la Documentación Biográfico-Narrativa consiste en que el docente narre sus experiencias pedagógicas, donde se recopilan y analizan relatos personales y narrativas de docentes que incluyen sus “experiencias principalmente de lo que nos pasa [...], que es algo que no depende de mí” (Larrosa, 2020, min. 5:54), en donde se exponen reflexiones y vivencias relacionadas con la enseñanza y el aprendizaje, en este sentido Álvarez-Gayou (2003), menciona que los narradores hablan sobre experiencias específicas de sus vidas, en este caso de experiencias en el aula “en los que se ha dado una separación o conflicto entre un ideal y la realidad” (p.128), para después encontrarse consigo mismo, mediante la narración de las experiencias en el aula del propio docente,

con el uso de diferentes herramientas como una forma valiosa para capturar y transmitir la riqueza de las experiencias de individuos presentes en la Intervención Pedagógica.

A continuación, se abordan las técnicas e instrumentos específicos utilizados en la recopilación de las narrativas en este trabajo de investigación:

### **a. Técnicas**

La Documentación Biográfica Narrativa se realiza a través de las siguientes técnicas que son procedimientos específicos utilizados para recolectar, analizar y presentar los datos de la Intervención Pedagógica.

#### **1) Relato único**

Desde la metodología de la investigación biográfico narrativa, la técnica del relato se centra en la construcción y análisis de narrativas, que en palabras de Bolívar, Domingo, y Fernández (2001) “comienza con un proceso de colaboración que implica contar historias y recontarlas por los participantes en un proceso de construcción mutua”, p. 150); ahora bien, la técnica del relato único, “es elaborada por un único individuo que elabora su autobiografía” (p. 259), donde como objeto de análisis, el relato es confrontado dialécticamente en una comunidad simétrica de lenguaje y significados, que permita el diálogo compartido, en la construcción de sentido, cultura e identidad; para dar forma a un nuevo relato lleno de significados lo que permite una comprensión profunda y contextualizada de los fenómenos educativos.

El proceso de recopilación de datos en la técnica del relato único implica:

- *Entrevistas en profundidad:* A partir de la lectura del relato, se realizan preguntas abiertas y flexibles, permitiendo al entrevistado narrar su experiencia, tratando de inducir a profundizar, develar nuevos significados, cubrir huecos en la historia y llevar al autoanálisis, hasta alcanzar la saturación.
- *Escucha.* Las preguntas se establecen en una interacción no violenta, interesada y de reforzamiento positivo, para esto es necesario que se desarrollen las condiciones de la recepción del discurso, tanto el entrevistador y entrevistado deben tener una postura de escucha activa para que el diálogo sea adecuado (Bolívar, Domingo, y Fernández, 2001).

Cabe señalar que el relato da cuenta de los procesos de desarrollo profesional e institucional, posibilita la reflexión individual y colectiva que supone la normativización de la experiencia adquirida, recuperar el saber y memoria individual o colectiva.

La técnica del relato único se complementa con la técnica de observación participante y los recursos del relato en la construcción del relato, además hace uso de diferentes instrumentos que apoyan en la elaboración del relato y que se detallan más adelante.

## **2) Observación participante**

En los sistemas narrativos, Álvarez Gayou (2003), señala que la Técnica de la Observación permite “una descripción detallada de los fenómenos y de los procesos, además de que ayudan a buscar patrones de conducta y su comprensión” (p. 106), en donde se expone la mayor cantidad de información sobre el contexto en el que ocurre la observación; en esta técnica Latorre (2003) señala que para la autoobservación de la intervención pedagógica es necesario:

- Identificar sus intenciones y motivaciones antes de la acción y las subsiguientes reflexiones durante la acción.
- Generar datos sobre su acción (sesiones de clase, reuniones y charlas con otras personas [...] grabándolas en audio o video, o tomando notas.
- Registrar las conversaciones y otro tipo de material generado por los colaboradores respecto a la investigación (p. 49-50).

### **b. Recursos del Relato**

En la escritura del relato, de acuerdo con la teoría narrativa de Ricoeur citado por Pampillo (2004), en la construcción del relato se debe considerar el desarrollo de la trama, en donde se “integra en una historia total y completa los acontecimientos múltiples y dispersos” (p. 145), es decir la trama organiza los eventos y acciones en una secuencia lógica y coherente, proporcionando estructura y dirección a la narrativa; para darle forma y racionalidad al relato, los recursos del relato facilitan la comprensión profunda de los fenómenos educativos, ofreciendo una perspectiva rica y contextualizada, por lo permiten al investigador construir, interpretar y presentar historias significativas, a partir de las experiencias de los participantes de la acción educativa.

De acuerdo a Genette citado por Sarchione (2004), el tiempo como recurso del relato es fundamental para estructurar y dar sentido a las historias. Este recurso incluye la organización cronológica de los eventos, diferenciando el tiempo del relato en relación con el tiempo de la historia, en este sentido las alteraciones temporales ayudan a resaltar aspectos específicos de las experiencias narradas. En particular, en el relato se utilizan las distorsiones del tiempo que son:

- *Analepsis*: En la narrativa se retrocede en el tiempo para recordar eventos pasados, para proporcionar antecedentes importantes que ayudan a entender el presente de la historia, se utiliza para contextualizar eventos mediante la revelación de experiencias previas significativas.
- *Prolepsis*. En la narrativa se adelanta o anticipa a eventos futuros, es utilizada para anticipar consecuencias o resultados de los eventos actuales, creando expectativas o aumentando la tensión narrativa.
- *Escena*: Se detalla minuciosamente los eventos o las reflexiones, el tiempo se detiene un momento específico; se emplea principalmente para resaltar la importancia de ciertos momentos críticos, al ofrecer una descripción detallada de las acciones (Sarchione, 2004).

Ahora bien, Pampillo (2004) retomando a Ricoeur, apela al dinamismo y la inteligencia narrativa tanto del lector como del narrador, al afirmar que es posible aplicar figuras literarias como objetos culturales, el uso de signos o símbolos en el texto, que ayudan a transmitir ideas complejas de manera comprensible y evocadora, que son la:

- *Analogía*. Es una comparación entre dos cosas que retóricamente tienen características similares; fortalece la argumentación al mostrar similitudes entre dos casos diferentes, al mismo tiempo que añade profundidad a la narrativa al permitir al lector hacer conexiones y ver paralelismos que enriquecen la comprensión del relato (Münch y Hernández, 2020).
- *Metáfora*. La metáfora es una figura retórica que implica una comparación implícita entre dos cosas diferentes, afirmando que una cosa es otra para resaltar una característica compartida, esto crea imágenes vívidas y evocadoras en la mente del lector, haciendo la narrativa más atractiva y memorable (Pampillo, 2004).

En la narración, las diferentes voces en el relato es un recurso, en la que se utilizan diferentes perspectivas o puntos de vista desde los cuales se cuenta una historia. Estas voces pueden variar, y cada una ofrece una manera distinta de narrar los eventos y personajes. De acuerdo a Paredes (2018), identifica cuatro tipos de narrador con la primera persona y uno en segunda persona, que son:

- *Voz del narrador omnisciente.* Este narrador conoce todos los detalles de la historia, incluidos los pensamientos y sentimientos de los personajes. Puede moverse libremente a través del tiempo y el espacio dentro de la narrativa.
- *Voz del narrador en primera persona.* El narrador es un personaje dentro de la historia y relata los eventos desde su propia perspectiva. Esto limita la información a lo que el narrador sabe y experimenta directamente.
- *Voz del narrador en tercera persona limitada,* Similar al narrador omnisciente, pero se centra principalmente en las experiencias y pensamientos de un solo personaje. El lector obtiene una visión detallada de ese personaje, pero no tiene acceso al mismo nivel de información sobre los demás.
- *Voz del narrador objetivo,* este narrador actúa como un observador neutral, describiendo solo lo que se puede ver y escuchar sin ofrecer acceso a los pensamientos internos de los personajes. Proporciona una visión más externa y desapasionada de los eventos.
- *Voz del narrador en segunda persona,* es menos común y se utiliza para involucrar directamente al lector en la historia, usando "tú" para referirse al protagonista. Esto puede crear una conexión más inmediata y personal.

En definitiva, el uso de estos recursos en el relato da un texto dinámico y contextualizado, lo que brinda una comprensión rica en matices sobre la experiencia pedagógica que se expone.

### **c. Instrumentos**

Ahora bien, en cuanto para el registro de las observaciones es necesario utilizar un instrumento, de acuerdo a la metodología que utiliza el enfoque biográfico narrativo se utilizan los siguientes instrumentos:

## **1) Diario Autobiográfico**

Este instrumento se utiliza para la recopilación de la información que “un registro reflexivo de experiencias personales y profesionales”, donde del profesor registrar la vida en el aula, en estos se registra además de las diferentes situaciones, “opiniones, sentimientos, interpretaciones; es de formato descriptivo, etnográfico y analítico” (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001, p.183), es una herramienta que permite recoger las experiencias vividas, percepciones, y reflexiones personales de los individuos sobre su propia vida, en particular en el ámbito educativo.

El diario autobiográfico se centra en la narración de historias personales como medio para comprender la realidad social y educativa, poniendo especial énfasis en la subjetividad y la construcción de la identidad (Larrosa, 2020), el registro de los momentos significativos, tales como conversaciones pueden ser de interés para captar el cambio de la práctica, posibilita mostrar los cambios generados en la manera de ver las cosas y proporciona evidencias de los cambios producidos en su formación y su práctica (Latorre, 2005). Por lo que, el diario autobiográfico se convierte así en un espacio de introspección y análisis crítico, donde el educador, reflexionar sobre su trayectoria, prácticas, creencias y cómo estos elementos se entrelazan con el contexto educativo más amplio, esto brinda datos valiosos sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje, las dinámicas de poder en el aula, y los desafíos y logros del ámbito educativo, “promoviendo la reflexión sobre la vida profesional, interpretación y evaluación de la acción docente” (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001, p.183), realizando así una comprensión más profunda de los fenómenos educativos desde una perspectiva personal y colectiva.

## **2) Fotografía**

De acuerdo Taylor y Bogdán (1987), “la fotografía puede proporcionar una excelente fuente de datos para el análisis”, en este caso son imágenes tomadas por el investigador, que ayudan al “registro de los datos y la comprensión sobre lo que es importante” (p. 147), se considera como un instrumento en la investigación cualitativa. Consiste en utilizar imágenes visuales para documentar, analizar y comunicar aspectos de la vida social y cultural, en esta investigación se utilizan para enriquecer las narrativas, de forma que las imágenes tomadas durante la intervención pueden ofrecer registros visuales que complementen las narraciones, revelando significados y perspectivas que no se perciben en el relato, revelando posibles significados y perspectivas.

### 3) Videgrabaciones.

En esta investigación también se apoya en llevar a cabo el registro de las sesiones virtuales en Google Meet, mediante videgrabaciones para complementar las narraciones; Taylor y Bogdán (1987), puntualizan que pueden “ayudar en el registro de los datos [...]”, estas pueden “captar detalles que de otro modo quedaría olvidados o pasar inadvertidos” (p.147), su importancia radica en que se puede repasar la grabación y estas registran todo lo que se ve y se puede grabar de manera continua durante largos períodos (Dabs, 1982; citado por Taylor y Bogdán, 1987, p. 147).

Para recuperar rastros que dejó la experiencia (Suárez, Ochoa y Dávila, 2006), en este caso se usan vídeos que se graban con la aplicación de Windows a y posteriormente son subidas a la nube en la plataforma de You Tube, esto es debido a que durante la impartición de la clase virtual requiere estar utilizando aplicaciones en donde se pierde por momentos la visualización de la clase, en donde también se registra información relevante como son:

- *Diálogo*. Son conversaciones entre dos o más personas (Münch y Palafox, 2020), desarrolladas a lo largo de cada sesión en donde se captan situaciones que revelan emociones e inquietudes.
- *Chat*: Es una forma de comunicación en entornos virtuales, que consiste en conversar a través de mensajes de texto (Pasut, 2012), donde se rescatan conversaciones con los estudiantes a través del chat de la clase a distancia, durante el video conferencia o bien en redes sociales, en donde la voz de los estudiantes y personas que intervienen en la Intervención Pedagógica están presentes.

### 4) Portafolio de evidencias

Aunque el portafolio de evidencias como evaluación se analiza como el conocimiento adquirido de manera sistemática y planificada para valorar el aprendizaje alcanzado en los estudiantes (Pimienta, 2008), en esta investigación se utiliza para recopilar evidencias sobre el proceso de escritura de los textos que desarrollan los estudiantes, es decir se analizan los productos elaborados para realizar reflexiones sobre su avance. Una vez recabada la información en el relato.

Una vez recabada la información de la intervención en todos los instrumentos que se mencionan, plasmados en el relato en orden cronológico, se lleva a cabo el análisis de datos, el cual se explica en el siguiente apartado.

### **6) Escala de apreciación**

Este instrumento, “permite formular apreciaciones sobre el grado o nivel de las características o comportamientos que se observan [...] los puntos de la escala pueden ser numérica, gráfica, descriptiva o mixta” (Malagón y Jara, 2008, p. 60), estas categorías permiten juzgar el desempeño de los estudiantes en la producción de los textos académicos y actividades que realizan los estudiantes.<sup>11</sup>

### **7) Rúbricas**

También se utilizan las rúbricas como instrumentos de evaluación para establecer los logros de las competencias en la producción de los textos académicos, consiste en una tabla o matriz que detalla los estándares de rendimiento esperados y los niveles de desempeño que se utilizan para evaluar el trabajo de los estudiantes, en estas se establecen indicadores concretos de desempeño y criterios de evaluación en términos de conocimientos, habilidades, aptitudes y actitudes, proporcionan una guía clara y objetiva de la evaluación.<sup>12</sup>

El Método de Documentación Biográfica Narrativa es, por tanto, una metodología interpretativa y reflexiva, centrada en la comprensión profunda de las narrativas docentes, con un significado en contextos educativos y sociales más amplios. Este enfoque valora la subjetividad, la voz del narrador y las diferentes voces que intervienen en el relato, en busca de comprender la realidad desde la perspectiva de aquellos que la viven y experimentan, principalmente para la transformación de la práctica educativa del docente investigador

---

<sup>11</sup> Ver figuras 24 y 25, en el capítulo IV.

<sup>12</sup> Ver figuras 26 y 27 en el capítulo IV.



### III. INTERTEXTUALIDAD PARA FUNDAMENTAR

*La elaboración de una tesis es uno de los trabajos de escritura más complejos que puedan darse; en su elaboración, el autor debe aprender a encontrar su voz sin dejar de mostrar la multiplicidad de voces que se han ocupado con anterioridad del tema.*

*Anna Camps (2007)*

Este capítulo se compone de un breve estado del arte, en la que se seleccionan seis investigaciones realizadas en los últimos años (2021-2016), con propuestas de intervención que se aplicaron en la producción de textos académicos en el nivel superior, en donde se exploran aportes que enriquezcan el Diseño de la Intervención Pedagógica.

Seguido de la teoría conceptual de la producción de textos académicos, donde se revisa la teoría específica del objeto de estudio desde diferentes autores desde el enfoque de la enseñanza de la lengua como son Carlos Lomas (2014; 2017) y Yolanda Villaseñor (2007), la didáctica de la lengua Daniel Cassany, Martha Luna y Gloria Sanz (2003), en la conceptualización de lo que es un texto académico y sus características desde los planteamientos de José Padrón (1995) y Ana Teberosky (2007) entre otros.

En la fundamentación pedagógica y didáctica, se expone la propuesta didáctica de Pedagogía por Proyectos a partir de los Planteamientos de Josette Jolibert y Christine Sraïki (2009) y Josette Jolibert y Jeannette Jacob (2015), que es la base de la intervención para la mejora de la producción de textos académicos, desde lo que es su conceptualización, la fundamentación teórica y concepción de lo que es la escritura, hasta los niveles lingüísticos que se pretenden lograr en la práctica educativa.

Para comenzar este apartado se aborda lo que otros han estudiado acerca de los textos académicos, aunque es un tema que recientemente se ha estudiado, hay investigaciones interesantes que se presentan a continuación.

#### **A. Lo que otros han visto sobre la producción de textos académicos**

Una parte fundamental de la investigación es la revisión de lo que otros han hecho sobre el objeto de estudio, esta indagación ayuda a visualizar los alcances e intervenciones que han precedido a lo que se pretende investigar, principalmente para rescatar el conocimiento que hasta el momento se ha obtenido; sin tratar de replicar lo que otros

investigadores han hecho, sino más bien de cimentar y reestructurar nuevas propuestas en el tratamiento de la producción de textos académicos.

Se analizan cinco investigaciones sobre la producción de textos académicos, en diferentes países de Latinoamérica en nivel superior, en las cuales se utilizan diferentes enfoques, metodologías de investigación e intervención, de lo que se rescatan aportes que pueden ser de utilidad en esta investigación.

## 1. Propuestas de escritura alternativa en la universidad

Uno de los trabajos más recientes publicados en la Revista Electrónica *Educación*, se da por Cecilia (2023), en el artículo que lleva por título “Escrituras creativas en la universidad. Algunas ideas, experiencias e indisciplinas, vol. 7, Núm. 1; en la cual realiza una propuesta para articular la escritura creativa alternativa, enseñanza, investigación y vinculación universitaria, que se fundamenta en estudios cognitivos de la creatividad y desarrollo actuales sobre este tipo de enseñanza.

Cecilia (2023) plantea alternativas para “pensar a las escrituras en contextos académicos como acciones creativas que construyen y reconstruyen en relación con otros y con los objetos de la cultura” (p. 174), a lo que llama como escritura académica divergente, indisciplinaria y la ausencia de límites; estas propiedades de la escritura indica que son propiedades del pensamiento creativo; paralelamente también las clasifica de este modo por no ajustarse a los estándares de lo que tradicionalmente son las normas de escritura en la investigación tradicional, donde se hace uso de la objetividad y rigurosidad.

Propone una forma de escritura académica que, expone desde sus experiencias con estudiantes universitarios en el marco de actividades de aprendizaje en el aula y extra áulicas, con el propósito de mostrar más allá del texto formal de los escritos; que son las siguientes (Cecilia, 2023):

- *Cuadernos de viaje*, que consiste en registrar salidas escolares en los cuadernos, como dispositivos para el registro de las observaciones, que consiste en ir registrando palabras, imágenes gráficas, vivencias, recorridos, aprendizajes y emociones, no siguen las normas APA, de lo que surgen textos complejos que tienen diferentes colores textuales.

- *Los caminos de la vida*, que se inspira en la canción de Vicentico que tiene el mismo nombre, en la que los estudiantes contestan preguntas relacionadas con la vida y con la canción, el alumno puede dibujar, romper, escribir lo que le inspiren las letras, las producciones de los estudiantes son narrativas que nacen de la expresión de la subjetividad que son insumos valiosos para trabajarse en la clase.
- *Una clase en una palabra*, la actividad consiste en sintetizar los contenidos trabajados en una clase en una sola palabra, imagen, dibujo u objeto; de esto surge formas novedosas de comunicar los conocimientos, recuperar los contenidos vistos en clase, trabajar el pensamiento divergente y la creatividad, de una manera no lineal que potencia las reflexiones metacognitivas.
- *Tips para ser una persona creativa en las ciencias*, esta tiene origen en una publicación anterior de la autora (Elisondo y Donolo, 2013; citados por Cecilia, 2023), esta consiste en una serie de acciones para lograr desarrollos destacados en las ciencias para fomentar la creatividad, en la que presenta actividades por escritura de diferentes tipos de escritura, imágenes, tareas e indicaciones.

De las actividades presentadas, la que se retoma de esta intervención es “los caminos de la vida” (Cecilia, 2023, p. 182), debido a que en ocasiones se solicita al estudiante que relacione el texto con sus experiencias y/u opiniones, pero no logra conectar con esta parte en la argumentación de los textos académicos, por lo que se considera que esta propuesta es idónea para llevarse a cabo para que el estudiante elabore sus propios argumentos a partir de sus experiencias de vida.

## **2. Los hilos de la escritura en la Universidad**

En el capítulo escrito por González (2022) con título “Los hilos de la escritura en la universidad y el pavo real”, del libro *Escribir en la Universidad: un bordado fino*, expone las experiencias pedagógicas en los procesos de escritura aplicadas en la docencia como formadora de licenciados de pedagogía, maestrantes en Educación Básica de la especialidad de enseñanza de la lengua de la UPN 094 y como asesora de tesis.

En la universidad los trabajos escritos que más se solicitan son controles de lectura, cuadros de una o doble entrada, escritos expositivos, argumentativos y de descripción de prácticas, diagnósticos y proyectos de intervención; las principales estrategias en la

producción de textos académicos se dirigen a orientar procesos cognitivos en la selección y organización de ideas principales y secundarias, con el uso de guiones que dan orientaciones en el producción textual , además permite hacer el modelaje de forma mucho más práctica que parten de la elaboración de resúmenes y síntesis, posteriormente se realiza la organización de ideas con el uso de mapas mentales y conceptuales, para trabajar la escritura de los ensayos (González, 2022).

En la elaboración del guion se realiza a través de los siguientes pasos:

1. Conceptualizar lo que es un guion, a partir del concepto considerar que es un listado de ideas principales y secundarias a desarrollar.
2. Presentación de algunos ejemplos de guiones para el desarrollo de los ensayos, haciendo énfasis en la organización de las ideas por principales y secundarias. La escritura comienza por desarrollar un subtema a la vez, como idea principal y las características o variables como ideas secundarias.
3. Aportar guiones de apoyo para desarrollar los trabajos solicitados, hay que cuidar las expresiones sean lo más precisas posibles (preguntas orientadoras), para que desarrollen los escritos.

Esta estrategia permite que en la escritura del texto se le vaya dando forma, ya que se les indica que deben de realizar deducciones, inferencias y reflexiones que van plasmando en el escrito.

Como parte del proceso se realizan reescrituras para mejorar el texto o incorporar ideas que surjan de nuevas lecturas para mejorar el texto o incorporar ideas que surjan de nuevas lecturas, González, O. (2022) hace énfasis que, en la reescritura cobra importancia el contexto sociocultural en del desarrollo lingüístico de los estudiantes de licenciatura y maestría, donde una estrategia funcional en la adquisición del lenguaje académico es el uso constante de sinonimias, esto se trabaja principalmente durante el proceso de reescritura, ante la repetición o uso constante de ciertas palabras o ideas en una cuartilla, para esto se eliminan las frases o ideas repetidas o se incorporan frases o ideas explicativas de alguna expresión, este trabajo reflexivo es un poco lenta pero los estudiantes se van apropiando del lenguaje académico poco a poco. Además, puntualiza que el acompañamiento por parte del docente, es primordial para dar orientaciones en los escritos, de forma que se les brinde retroalimentación, hacerles anotaciones en los escritos en

diferentes dimensiones, que son en la forma y el contenido, las sugerencias se enfocan en lo que les falta por construir.

De estas aportaciones de González (2022) se retoma para esta intervención el uso de elaboración de guiones, principalmente para la producción textual académica promover la escritura a través de preguntas orientadoras, para entrelazarse con la intertextualidad y experiencias que surgen de generalidades contextuales y situaciones socioculturales particulares. Lo que se puede aplicar en el taller para la producción de textos académicos de forma que estructuren un ensayo a través de la organización de temas y subtemas.

### **3. La producción de textos es una problemática en diferentes licenciaturas**

En una investigación publicada en un artículo por Paulina Meza, Melissa Castellón y Jadranka Gladic (2021) en la Universidad de Serena en Chile, titulada “Problemas de escritura en la producción de textos de estudiantes de Derecho y Medicina”, realizan una investigación con el objetivo de identificar problemas de escritura comunes en textos profesionales con fines académicos producidos por estudiantes de las licenciaturas en las que se realizó el estudio; el alcance de la investigación sólo se limita a encontrar posibles interpretaciones de las causas del problema que revisa.

El sustento teórico que articula la investigación es que los materiales escritos revelan información acerca del discurso y del conocimiento disciplinar; es decir los estudiantes poseen conocimiento lingüístico-discursivo general para la elaboración de textos, pero no dominan las prácticas específicas para comunicar el conocimiento de la disciplina en la que se están profesionalizando.

El estudio es realizado bajo un enfoque cualitativo con alcances descriptivos, las técnicas utilizadas son análisis de textos producidos por estudiantes con dos rúbricas de evaluación de cinco niveles de desempeño, cada una de las rúbricas fue diseñada para evaluar la calidad lingüístico-discursiva del área de medicina y de derecho; aplicación de cuestionarios a los profesores y entrevistas a profundidad a docentes.

La elección de estas dos licenciaturas se debe a que son las que tienen más alta demanda en dicha universidad, por lo que considera que tienen mejores competencias. La muestra estuvo compuesta por 123 textos de estudiantes de diferentes niveles en el proceso de formación de pregrado, en el área de derecho estuvo constituido por 65 textos

como son testamentos, contestación de demanda, entre otros; los textos de medicina que se analizaron fueron 58 textos propios de la profesión de la salud, como son fichas clínicas y estudio familiar.

Los resultados evidenciaron que, los estudiantes de derecho muestran un mejor desempeño en todas las categorías de análisis (ortografía, gramática y puntuación), (Carlino, 2005) en comparación con los estudiantes de medicina; en ambas disciplinas, las dimensiones no logradas corresponden a elementos puramente lingüísticos, es decir, asociados a la norma de la escritura; por el contrario, todos los elementos asociados con el conocimiento de las disciplinas se encuentran entre las dimensiones logradas.

En las entrevistas a profundidad se reveló que un número considerable de profesores especialistas en ciencias no considera relevante enseñar ortografía y redacción, no les dan ninguna importancia, por ser irrelevantes o que no son importantes en la formación de los médicos (Meza, Castellón y Gladic, 2021). En este estudio particularmente se encuentran bastantes elementos que se han mencionado en la problemática de la producción de textos, como es que los docentes de las asignaturas no ponen atención en la enseñanza de textos académicos y no es porque no lo consideren importante, sino por el contenido curricular que tienen que atender de su disciplina; como ya se señaló, enseñar las formas de escritura es un trabajo transdisciplinar que es desatendido.

Entre los elementos a rescatar de esta propuesta se considera la utilización de instrumentos de evaluación de los textos académicos, para los tres procesos de la elaboración de un escrito de licenciatura, por ser un instrumento flexible y replicable; con la adaptación de que los instrumentos son elaborados por el docente y se ponen a revisa en conjunto con los estudiantes, para que el mismo estudiante realice su propia evaluación y valore su progreso.

#### **4. El texto creativo en la Universidad**

Álvarez (2014), realiza una propuesta didáctica basada en las técnicas de Gianni Rodari y los juegos de Edward de Bono para la producción de textos literarios creativos en estudiantes universitarios de la especialidad de educación integral en el Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez, en Caracas Venezuela, cuyos objetivos fueron establecer un conjunto de estrategias creativas que puedan servir de base

para la generación de una propuesta didáctica basada en las técnicas de dichos autores para la metodología de textos creativos en literatura infantil y académicos.

El objetivo general de esta investigación fue describir y analizar las estrategias de lectura aplicadas por profesores universitarios e investigadores, en calidad de comité tribunal, durante la lectura de un trabajo de investigación, acerca del cual también elaboraron un informe. Los lectores son expertos en la temática de dicho trabajo, así como en la utilización de procesos de lectura y escritura académica. Los objetivos específicos de la investigación fueron identificar y analizar: a) la representación de la tarea de los lectores; b) los objetivos planteados; c) las operaciones estratégicas que vinculan procesos de lectura y escritura; d) los tipos de problemas planteados y soluciones; y e) el Abordaje Estratégico Global (AEG) aplicado por los lectores.

El estudio se diseñó en cuatro fases, la primera son reflexiones a partir de las revisiones teóricas y bibliográficas sobre el texto que creativo y su producción la segunda la categorización de la información suministrada por los estudiantes de la especialidad, la tercera es la integración de las categorías y triangulación de las fuentes para establecer conexiones entre hallazgos y teorías y la última son los aportes de la propuesta didáctica.

La investigación se llevó a cabo con una metodología cualitativa en la modalidad de estudio de caso. Las técnicas de obtención de información fueron: 1) el protocolo verbal o think-aloud que los lectores desarrollaron en las sesiones de lectura y que grabaron en vídeo; 2) las entrevistas semiestructuradas; y 3) el registro de observación de los vídeos de los protocolos verbales. La estrategia utilizada fue el taller donde se explicaron las 45 técnicas y juegos didácticos porque se consideró la preparación previa para redactar el texto creativo que debía pertenecer a un género literario en (cuentos, novela, fábula, leyenda, etc.). Posteriormente se corrigieron los textos para mejorarlos de esta forma se tomaron evidencias de que la escritura puede ser un proceso dinámico, interesante, instructivo y creativo.

De la aplicación realizada se deduce que, el déficit de la producción de textos en los estudiantes universitarios es un abismo muy grande porque no se les da oportunidad de escribir en libertad por las exigencias de algunos cursos donde solo se evalúan los aspectos formales de la escritura y destrezas que no se desarrollan ni en la escuela, y mucho menos en las universidades donde no se propician espacios para la escritura creativa.

Entre los hallazgos más importantes se encuentran la fusión efectiva de las técnicas de Rodari y el descubrimiento emergente de una herramienta titulada la aventura literaria además de un nuevo concepto de la redacción.

Las unidades de análisis fueron unidades estratégicas que se estructuraron con planteamientos de problemas, procesos de solución y producciones realizados por los lectores durante la revisión del trabajo de investigación. Posteriormente, la información obtenida se organizó y analizó mediante el programa para análisis cualitativo Atlas/ti.

Los resultados individuales indicaron que los lectores desarrollaron distintos abordajes estratégicos de la lectura: el caso A estuvo centrado en evaluar el escrito; el caso B en la búsqueda de información; el caso C en complementar los contenidos del texto; el caso D en prever la información que sería abordada en el escrito y determinar el tipo de lectura en función de ésta; y el caso E en obtener una comprensión profunda del contenido. Los resultados comparativos demostraron que se efectuaron un mayor número de procesos estratégico en el apartado 1 del texto revisado, así también que los lectores se centraron en problemas temáticos del contenido, que efectuaron más procesos inferenciales como procesos de solución y que las producciones realizadas con más frecuencia fueron las de obtención y corrección de información.

A partir de esta intervención se plantea que se pueden emplear algunas técnicas de Gianni Rodari de la escritura de la fantasía, para estimular la escritura creativa y promover el pensamiento, en las propuestas de hipótesis problemas para que, a partir de estos, desarrollaren partes de un texto académico con el uso de los diferentes recursos discursivos, esto se prende realizar en presentaciones de Google Slides compartidas, para que se compartan los textos realizados.

## **5. El Curso-Taller para el fomento de los subprocesos de composición escrita de textos académicos**

En el análisis del Estado del Arte, también se incluye el estudio realizado en la Tesis de disertación realizada por Caballero (2017), que tiene por título “*Desarrollo de un curso-taller para el fomento de los subprocesos de composición escrita de textos académicos, con estudiantes universitarios*”. El cual consistió en una propuesta de intervención de un curso extracurricular intersemestral.

El diseño de la investigación se realizó bajo un enfoque metodológico mixto, con la utilización de cuestionarios cerrados antes y después de la intervención, para indagar sobre los conocimientos previos que los estudiantes poseían sobre los procesos de composición de textos, que son planificar, textualizar y revisar cada uno de los géneros académicos discursivos que más se ocupan en la facultad, que son monografía científica, ensayo científico y proyecto de investigación.

El curso taller extracurricular se desarrolló con 10 estudiantes voluntarios de distintos semestres y un egresado de la facultad de psicología, con una duración de 30 horas, en diez sesiones, el objetivo de la propuesta de intervención estuvo dirigida a colaborar en la formación de escritores eficientes en el nivel superior, abordando no sólo la redacción de tipo textual, sino fundamentalmente la tematización y el desarrollo del proceso de composición escrita específica de la disciplina orientada hacia las prácticas académicas y científicas; por no existir cursos-talleres de composición escrita en modalidad curricular.

Las sesiones de entrenamiento se trabajaron a través de ciclos para promover los subprocesos de la composición de textos, de modo que pudieran ser conceptualizados, reflexionados y practicados con cada uno de los textos académicos. Dentro de cada ciclo se utilizaron como recursos adicionales cuadros de C-Q-A y las hojas para pensar<sup>13</sup>, lecturas preseleccionadas y diapositivas para explicar cada modelo de texto.

Los resultados mostraron una notable mejoría en la forma de escribir de los participantes del taller, asimismo el lenguaje con el que redactaron los diferentes modelos de textos, considerando los objetivos planteados de modo que su escrito fuera entendibles para el lector, aprendieron a realizar planes y esquemas para estructurar, generar, ordenar y escribir ideas. En cuanto a los géneros académicos más utilizados, mostraron una notable mejoría en cuanto al conocimiento del propósito y estructura de cada uno de los géneros académicos.

La propuesta de Caballero (2017) fue complementaria al plan de estudios, para subsanar una necesidad del currículum, aunque plantea que estas prácticas se deben de integrar a las prácticas docentes de forma transversal, que involucren la enseñanza de composición de textos; sin embargo, señala que estos temas difícilmente son trabajados

---

<sup>13</sup> Son cuadros comparativos de tres columnas, en la primera columna tienen que explicar lo que saben del tema, en la segunda columna "Q" se describe lo que quieren aprender y en la última columna se describe lo que aprendieron.

por los docentes de asignaturas, ya consideran que estos aspectos lingüísticos y discursivos deben ser tratados por un especialista en redacción.

De este planteamiento, se rescata para la propuesta de intervención, el uso de un diagnóstico sobre los recursos discursivos y los subprocesos de escritura, en el cual se plantea de una forma práctica para indagar sobre los conocimientos previos de los estudiantes, el cual se puede adaptar en los estudiantes de la BENM, debido a que fue diseñado con estudiantes del mismo nivel académico; por otro lado se retoma de esta intervención uso de herramientas metacognitivas para promover el pensamiento sobre los procesos de composición escrita de los textos académicos en la propuesta didáctica de esta investigación.

## **6. La producción de textos académicos a través de posters como herramienta didáctica**

En la investigación publicada en un artículo científico por Kanovich, Guillemín Rasnik y Suárez (2016), que tiene por título *“Posters como estrategia de alfabetización académica”*, utilizan la metodología de la Investigación-Acción de dos ciclos, para realizar una propuesta de alfabetización académica en el Centro Universitario de Paysandú, en la Universidad de la República de Uruguay; con el propósito de propiciar la inmersión temprana de los estudiantes en la cultura científica, a través del aprendizaje de prácticas letradas nuevas, además de ayudar a los estudiantes a superar las dificultades de comprensión y producción de textos.

La propuesta de Intervención Pedagógica planteó utilizar posters como herramienta didáctica para promover habilidades relevantes en la formación profesional de los estudiantes como competencias de comunicación, manejo de recursos bibliográficos, selección y síntesis de información, pensamiento crítico, trabajo colaborativo, entre otras; para ello debe vincular, jerarquizar y sintetizar conceptos, mostrar datos, hipótesis y establecer conclusiones; posteriormente este instrumento sirve para argumentar los resultados de una investigación completa o sus resultados preliminares.

Se realizó en dos ciclos, el primero se llevó a cabo en el marco del coloquio Desafíos de la Educación Científica en el 2013, participaron 17 estudiantes, 17 docentes y 7 egresados provenientes de las áreas Ciencias de la Salud (Educación Física, Laboratorio Clínico, Fisioterapia) y Tecnologías y Ciencias de la Naturaleza y el Hábitat (Química,

Tecnólogo Químico), se desarrollaron tres talleres presenciales y un acompañamiento virtual, impartido por un grupo de 7 docentes del grupo de Estudio Interinstitucional sobre Alfabetización Académica (UAE). Durante este trabajo se identificó la necesidad de involucrar a un docente de la disciplina que tienen los participantes, permitió detectar el interés de egresados recientes y docentes noveles a participar. Al final de los talleres se aplicaron cuestionarios de evaluación.

El segundo ciclo de la Investigación-Acción fue realizado en el 2015, en el marco del IV Encuentro Binacional de Investigadores de la Red de Instituciones de Educación Terciaria, en la actividad participaron 3 estudiantes, 8 docentes y 4 recién egresados del área de la salud, se requirió que cada grupo contará con el apoyo de un docente del área disciplinar (llamado orientador disciplinar); en el caso de los docentes, 5 actuaron como orientadores disciplinares, 2 presentaron sus propios posters y un docente actuó en ambos roles. El equipo responsable de la intervención se conformó con 4 docentes de la UAE.

Para esta Intervención se diseñaron y entregaron listas de cotejo para realizar la autoevaluación de los resúmenes y posters, además de acuerdo a los resultados del primer ciclo el diseño se ajustó promoviendo el intercambio de opiniones entre todos, para este ciclo se diseñaron cuestionarios de evaluación para autores, orientadores disciplinares y para el equipo responsable de la propuesta. Además, durante su exposición en el encuentro académico recibieron comentarios y sugerencias de dos científicos de larga trayectoria y experiencia para mejorar su trabajo.

De acuerdo a la percepción de los participantes coincidieron en que los talleres aportaron a su formación, estos procesos les permitieron comprender más profundamente los contenidos disciplinares, visualizar diferentes perspectivas sobre la investigación, afirmaron que en el proceso surgieron nuevas ideas, escribir los ayudó a pensar, la necesidad de reescribir, jerarquizar contenidos, mejorar la calidad de los trabajos.

Aunque esta fue una actividad formativa para profundizar los contenidos disciplinares, dar a conocer sus trabajos académicos como tesis o tesinas, los resultados de Kanovich, et al. (2016), reafirman que, lo ideal es que la alfabetización académica debe ser realizada durante el paso de cada asignatura, donde cada especialidad promueva la adquisición del lenguaje académico, por lo que señala que la enseñanza de los géneros académicos y científicos en la universidad debe ser el resultado compartido entre los profesores de lengua y los de las disciplinas específicas de las diferentes carreras.

Esta intervención utiliza la estrategia de la esquematización y el uso de palabras clave para profundizar en la estructura, análisis de los diferentes tipos de trabajo y lenguaje académico; de lo que se recupera este elemento, que se utilizará en el uso de diferentes tipos de organizadores gráficos como apoyo para la escritura, para desarrollar ideas, ordenarlas, argumentarlas y escribir párrafos de forma estructurada.

Las investigaciones antes revisadas, cada una de ellas contienen aportes importantes desde los enfoques metodológicos que se abordaron, en donde nos muestran aspectos relevantes que consideraron teóricamente para llevar a cabo sus propuestas, por ello es relevante revisar el marco teórico en la presente investigación que a continuación se presenta.

## **B. La base teórica de la escritura académica desde la intertextualidad**

La producción de textos académicos es un tema que ha cobrado mucho interés, en los últimos años, Cassany (2015) advierte que, leer y escribir en la universidad es una tarea extremadamente compleja, mucho más compleja que hacerlo en la preparatoria y en otros niveles, son tareas mucho más complicadas, lo que se le pide en la universidad no es lo mismo lo que en la preparatoria, son nuevas exigencias específicas en que se encuentran los estudiantes en un nuevo entorno, los significados lingüísticos de un contexto académico, implica nuevas forma de lenguaje y escritura han cambiado; considerando este punto se analiza en concepto de texto académico a continuación.

### **1. Los enfoques**

Los textos académicos son ampliamente utilizados en el ámbito universitario, en las comunidades académicas, en el ámbito profesional desde diferentes disciplinas, y para la investigación; su uso en la universidad principalmente es utilizado para la apropiación de las prácticas discursivas y el aprendizaje de la argumentación, que está consiste en la fundamentación de los textos. La producción de este tipo de textos académicos implica seguir normas y convenciones específicas, como los estilos de citación, y reglas de formato como son márgenes, tipo de letra, espaciado, además de que son producto de una investigación documental o de campo, producto de un proceso complejo; en este apartado se revisa la teoría sobre su enseñanza y aprendizaje, empezando por el enfoque de su enseñanza en el marco de las competencias.

### **a. Enfoque de la enseñanza de la lengua en el plan de estudios de la Licenciatura en Educación Primaria**

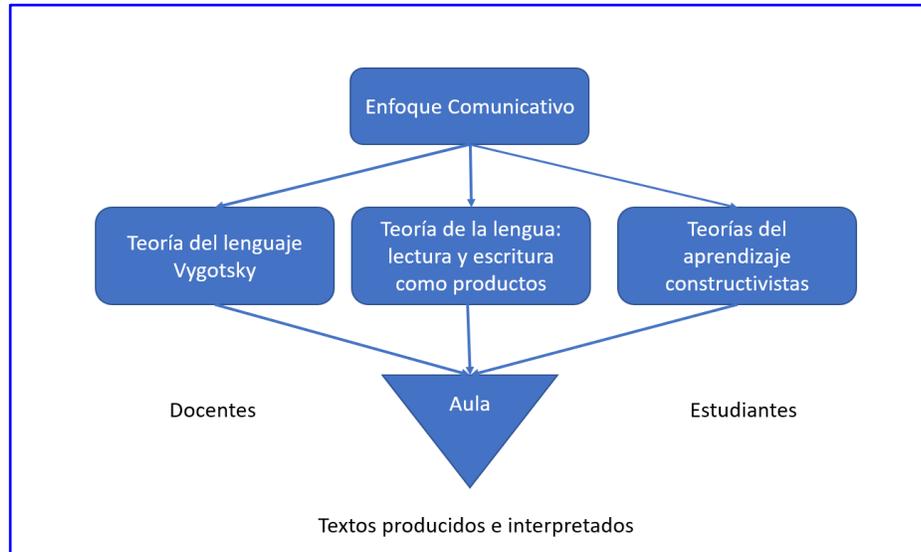
Para atender los fines y propósitos del aprendizaje de la producción de los textos académicos, se centra en el enfoque comunicativo de la enseñanza del español, el cual ha predominado en los últimos años en el sistema educativo actual desde la implementación del enfoque por competencias en 1993 (Villaseñor, 2007). En este enfoque no basta que los sujetos conozcan reglas gramaticales o la función de las palabras, sino que desarrollen conocimientos procedimentales y actitudes hacia el aprendizaje de las habilidades comunicativas del alumnado, como señala Lomas (2014), “la educación lingüística debe contribuir a ayudarles a saber hacer cosas con las palabras” (p. 10), además de saber usar el lenguaje de acuerdo al contexto comunicativo, desde esta perspectiva la orientación sobre su aprendizaje es hacia la expresión oral, lectura, escritura y reflexión sobre el lenguaje, es decir a saber hablar, escuchar, leer, escribir y entender lo que se oye, lo que se lee y lo que se ve.

Lomas (2014) señala que, los enfoques comunicativos de la educación lingüística se inclinan a la idea de orientar la enseñanza del lenguaje al aprendizaje de conocimientos, habilidades, estrategias y actitudes que contribuyen a la adquisición y desarrollo de la competencia comunicativa, que la define como “Capacidad de las personas para comportarse comunicativamente de manera eficaz y adecuada en una comunidad de habla” (p.36). El desarrollo de esta competencia requiere a su vez del uso de un conjunto de elementos que son fundamentales para el desarrollo de la competencia:

- *Competencia lingüística*, uso innato del lenguaje, conocimiento de la gramática el cual apoya a la expresión oral y escrita, y a la corrección textual.
- *Competencia sociolingüística*, uso apropiado del lenguaje y sus significados de las normas socioculturales de acuerdo al contexto y situación comunicativa.
- *Competencia textual o discursiva*, tiene que ver con la adquisición de conocimientos y habilidades para comprender y producir textos, con claridad, cohesión y coherencia.
- *Competencia literaria*, desarrollo de conocimientos, hábitos lectores y actitudes hacia la lectura y escritura de literatura.
- *Competencia mediática*, adquisición de conocimientos habilidades y actitudes en el análisis e interpretación crítica de los textos de masas e hipertextos de internet.

- **Competencia estratégica**, utilizar el lenguaje para la negociación y toma de acuerdos entre personas (Lomas, 2017).

Figura 13. Esquema sobre la enseñanza de la lengua en la escuela



Nota: Montenegro (2015, p. 51).

En la figura 13, se puede apreciar que el enfoque también se apoya de la teoría de la lengua, la teoría del lenguaje y las teorías del aprendizaje constructivistas; el primero considera a la lectura y escritura como procesos para el aprendizaje permanente y de otras asignaturas, en donde se aprende a leer leyendo y escribir escribiendo, asimismo utiliza estos dos elementos como estrategia para desarrollar otras habilidades como el análisis, solución de problemas, pensamiento crítico, etc.; la teoría del lenguaje tiene como base la concepción constructivista de Vygotsky, sobre la influencia e interacción social con el individuo en la adquisición de la lengua; por último de las teorías del aprendizaje constructivista considera los conocimientos previos del estudiante, promover el aprendizaje cooperativo, brindar experiencias para un aprendizaje significativo, y el papel activo del estudiante (Montenegro, 2015).

Acorde con el plan de estudios de la licenciatura en educación primaria (DOF, 2012), acerca en este enfoque comunicativo menciona el desarrollo de las siguientes competencias genéricas y profesionales con respecto a la producción de textos académicos:

- Utiliza su comprensión lectora para ampliar sus conocimientos.
- Distingue hechos, interpretaciones, opiniones y valoraciones en el discurso de los demás, para coadyuvar en la toma de decisiones.
- Utiliza estrategias para la búsqueda, análisis y presentación de información a través de diversas fuentes.
- Aplica sus habilidades comunicativas en diversos contextos.
- Se expresa adecuadamente de manera oral y escrita en su propia lengua.
- Argumenta con claridad y congruencia sus ideas para interactuar lingüísticamente con los demás.
- Establece comunicación eficiente considerando las características del grupo escolar que atiende (pp. 10-11).

Cabe señalar que las competencias comunicativas a desarrollar se plantean realizar a partir de la producción de textos académicos, en donde los estudiantes tienen que desarrollar prácticas comunicativas lingüísticas y letradas propias de una profesión en un contexto investigativo, con la finalidad de exponer propuestas de investigación, las prácticas significativas tenderán a ser el saber hacer, que van más allá de la comprensión del texto, donde el estudiante tendrá que hacer análisis de lecturas, expresar sus opiniones y argumentar su punto de vista en un texto, por lo que se revisa el siguiente enfoque al respecto del enfoque social y cultural.

A su vez, el enfoque comunicativo se apoya en el socio constructivismo, que consiste en promover el aprendizaje y el desarrollo cognitivo de una persona, a partir de la construcción de conocimientos a partir de la influencia del entorno social y cultural, considerado como constructivismo exógeno (Díaz y Hernández, 2010), en donde en lugar de considerar el aprendizaje como un proceso individual, el enfoque sociocultural resalta la importancia de las interacciones sociales y culturales en la adquisición y desarrollo de conocimiento y habilidades (Rojas, 2002), entre los elementos más importantes que se consideran se encuentran:

- *Zona de Desarrollo Próximo (ZDP)*: es la brecha entre lo que un estudiante puede hacer de manera independiente y lo que puede lograr con la guía o el apoyo de un tutor más competente. Vygotsky argumenta que el aprendizaje más efectivo ocurre cuando los estudiantes se enfrentan a desafíos que se encuentran dentro de su ZDP.

- *Andamiaje*: El andamiaje se refiere al apoyo temporal y ajustado proporcionado por un tutor o compañero más competente para ayudar a un estudiante a desarrollar habilidades o conocimientos. El objetivo es permitir que el estudiante avance gradualmente hacia la independencia.
- *Mediación cultural*: La cultura y el contexto social influyen en gran medida en el aprendizaje. Los elementos culturales, como el lenguaje, las normas, los valores y las prácticas, moldean la comprensión y la adquisición de conocimientos
- *Internalización*: Los individuos asimilan gradualmente las herramientas, los conceptos y las prácticas de su cultura a medida que aprenden. Esta internalización transforma el conocimiento cultural en conocimiento personal (Rojas, 2002 y Trueba, 2000).

Por ello, el enfoque sociocultural subraya la importancia de las interacciones sociales, la cultura y el apoyo de otros, en el proceso de aprendizaje y desarrollo cognitivo. Considera que el aprendizaje es un proceso social y contextual, y que el entorno en el que se produce el aprendizaje desempeña un papel crucial en el desarrollo de las funciones superiores de los individuos hacia un aprendizaje de orden superior (Trueba, 2000), gracias al papel que juega la interacción de los estudiantes expertos con los que están interactuando, de esta forma se enriquece el aprendizaje al trabajar colaborativamente.

Sin embargo, el abordaje del objeto de estudio requiere del estudio de la estructura tanto de las unidades lingüísticas de los argumentos, como de la estructura del escrito; es por eso que se considera el siguiente enfoque en su enseñanza.

### **b. Enfoque estructural en la producción de textos académicos**

Aunque actualmente predomina el enfoque comunicativo, es necesario para la comprensión de cómo elaborar las citas textuales en un texto académico, abordar aspectos estructurales de las citas textuales, las partes que se deben desarrollar en un ensayo y cómo se estructura un artículo científico; debido a que se elabora a partir de normas de escritura que rigen la presentación de los escritos, que tienen la finalidad de unificar criterios y facilitar el intercambio interdisciplinario, en donde se utiliza estructuras específicas para cada tipo de cita.

El enfoque estructural es una teoría de la enseñanza de la lengua que toma auge en la década de los 70's en el siglo XX, quien su máximo exponente fue Noam Chomsky,

de acuerdo con Lomas y Osoro (1997), en este enfoque se analizan los sintagmas o conjuntos, que permite el análisis de las oraciones, esto permite “al estudiante observar las relaciones que mantienen entre si los diferentes constituyentes de una oración y su estructura jerárquica” (p. 2), que se aplica principalmente para una mejor comprensión de la estructura de las lenguas, como es en este caso la comprensión y análisis que constituye la elaboración de una cita y de las diferentes formas de citar. Por este motivo es imprescindible el abordaje en cierta medida desde este enfoque, ya que sus características tienen aspectos formales que a continuación se abordan.

### **c. El enfoque didáctico en la producción de textos académicos**

El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua da pauta a las orientaciones didácticas que corresponden principalmente a la teoría del lenguaje de Vygotsky, sobre el origen social del lenguaje, por lo que la didáctica debe centrarse en el uso de la lenguaje, el análisis de textos, comprender el uso lingüístico y producir textos, que parte de utilizar textos completos apropiados para su análisis no palabras, frases o enunciados, es decir que para la enseñanza de la lengua parte se parte del formato original en diversas presentaciones como pueden ser textos, relatos orales, escritos o vídeos completos (Montenegro, 2015).

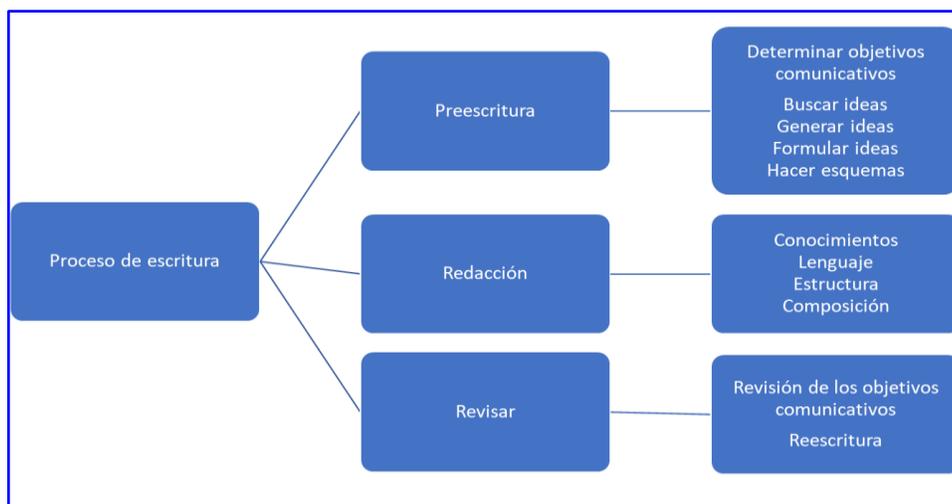
Aprender a usar la lengua implica adquirir los conocimientos socioculturales básicos, requiere incorporar los contenidos culturales necesarios para poder dar sentido a las formas lingüísticas de los textos académicos, a través del uso de libros disciplinares especializados, revistas, artículos de divulgación científica, tesis, tesinas e informes de prácticas profesionales; las estrategias didácticas deben ir de la mano de la activación de conocimientos previos, realizar rutinas de comunicación y al mismo tiempo de marcos conceptuales principalmente sobre las características de este tipo de texto, la argumentación y lenguaje científico, en el sentido de promover la cultura discursiva necesaria que les permitirá procesar el discurso y plasmarlo en sus escritos.

Al mismo tiempo Cassany, Luna y Sanz (2003), señala que bajo el mismo enfoque se distinguen cuatro enfoques básicos de la didáctica de la expresión escrita que son los siguientes:

- *Enfoque gramatical.* Se aprende a escribir con el conocimiento y el dominio de la gramática del sistema de la lengua. Enfoque funcional. Se aprende a escribir a través de la comprensión y la producción de los distintos tipos de texto escrito.
- *Enfoque procesual o basado en el proceso de composición.* El aprendiz tiene que desarrollar procesos cognitivos de composición para poder escribir buenos textos.
- *Enfoque basado en el contenido.* La lengua escrita es un instrumento muy potente que puede aprovecharse para aprender en otras materias, al tiempo que se desarrolla la expresión (p. 271).

A partir de los enfoques didácticos de Cassany, et al. (2003), este trabajo se apega al uso del enfoque gramatical y el enfoque procesual, dado que no es posible separar el estudio del uso de las normas APA y las diferentes formas de citación, no tanto para el conocimiento de la regla de escritura, sino como parte de la redacción de este tipo de textos; por otro lado el enfoque procesual también se pretende abordar para la producción de los textos, el cual se centra en la dimensión epistémico de la lengua y el desarrollo de estrategias cognitivas, a través del proceso de escribir se compone de tres proceso básicos que son prescribir, escribir y reescribir, el proceso se representa la figura 11:

Figura 14. Proceso de escritura



Nota: Cassany, Luna y Sanz (2003)

Además, los subprocesos de escritura son regulados por un mecanismo de control metacognitivo, que se encarga de regular los procesos básicos de escritura, en el que interviene en diferentes formas como es acceder a los usos lingüísticos, generar las ideas, dar orden, cohesión y claridad, clasificar datos, estructurar el texto, etc.; este proceso es

muy complejo ya que los tres procesos pueden interactuar de forma constante, paralelamente el tipo de texto académico requiere de un tipo de redacción específica que se analiza en los siguientes apartados.

## 2. El más complejo de todos los textos

Existen en la actualidad diversos tipos fundamentales de texto, que han venido gestándose a lo largo del tiempo, el texto académico se clasifica de acuerdo a la función del lenguaje a los modelos de texto argumentativo (Münch y Palafox, 2020), por su parte Kauffman y Rodríguez (2003) lo clasifica como un tipo de texto con predominio de la función conativa o apelativa; en ambos casos el escritor tiene el objetivo de argumentar para convencer a los receptores con argumentos, enuncia hipótesis e intenta demostrarlos, o bien para hacer ver la opinión propia frente a un tema, Serafín (citada en Kauffman y Rodríguez, 2003) indica que de acuerdo a la escritura la argumentación es una prosa que presenta hechos, razonamientos, problemas de acuerdo a una opinión.

Algunos escritos en el marco de las actividades de aprendizaje en nivel licenciatura en ocasiones suelen ser clasificadas como textos académicos, aunque son actividades relacionadas en el ámbito académico para el aprendizaje; se han clasificado como textos académicos exclusivamente a aquellos que se producen en el marco de actividades para la investigación y producción de conocimientos académicos, Cassany (1999), enuncia antes que nada que “los rasgos lingüísticos de este tipo de texto difieren en gran medida de otro tipo de textos” (p. 94), por su parte Teberosky (2007) lo define de la siguiente forma:

Un texto académico es una construcción de construcciones que tiene textura y finitud, producto de un acto de comunicación cuya finalidad es convencer a la comunidad científica del estatuto factual de sus resultados y persuadir de la validez de sus argumentos a través de la modalidad escrita y publicada (p. 18).

Por su parte Marín (2006, en Roa, 2013), entiende por texto académico a “aquel que se propone la comunicación de un saber científico disciplinar, para lo cual emplea los modos discursivos de exposición, explicación y la argumentación” (p. 82), pero además tiene la cualidad de su uso en instituciones educativas; aspecto que también Padrón (1996), hace alusión, el cual define al texto académico como:

Cualquiera de las producciones orales, escritas, audiovisuales, etc. punto que tienen lugar en el marco de actividades científicas y universitarias que responden típicamente a la atención básica de producir o transmitir conocimientos sistemáticos de alcance social y cuyos destinatarios son los miembros de las distintas comunidades científicas y universitarias a nivel local, nacional o transnacional (p. 201).

Padrón señala que, desde el punto de vista de la producción textual, el investigador se enfrenta a un esfuerzo de doble significación; la primera se relaciona con el acto de comunicar relaciones encontradas entre a ) hechos u objetos, b) mapas o esquemas mentales de tales hechos u objetos y c) formas representativas capaces de discriminar, organizar y hacer identificables tales mapas o esquemas, la segunda tiene que ver con el esfuerzo de comunicar cómo llevó a cabo la investigación y resultados de trabajo a otros miembros de la comunidad académica y a los usuarios de su investigación, por lo cual se traduce típicamente en una actividad de organización y presentación de información.

Considerando lo anterior, se puede definir que la producción de textos académicos es una construcción con fines comunicativos o académicos, propios de una comunidad profesional; que tiene características específicas de estructura, redacción y lenguaje, cuyo proceso implica la intertextualidad y argumentación, para darle validez a los escritos en la construcción del aparato crítico; lo que implica utilizar la argumentación, la lectura y diferentes procesos en la escritura. Dado que, en la Universidad, el estudiante procesa discursos académicos y se prepara para ingresar a una comunidad profesional, los escritos más utilizados para su aprendizaje son: el ensayo, la monografía y la reseña académica.

En el marco curricular del plan de estudios de la Licenciatura de Educación Primaria 2012 de la BENM, en la asignatura optativa se analizan los textos para la formación en este ámbito a la monografía, el ensayo, la ponencia, los artículos de investigación, proyectos de investigación, el diario de campo, el portafolio de evidencias y el reporte de prácticas; todos estos escritos se pueden clasificar en como textos académicos, dado que se realizan con el fin de tener una utilidad en la elaboración del de un documento de titulación, como se postula en el programa del curso “pretende aportar un conjunto de nociones y estrategias básicas para participar en la cultura discursiva de las disciplinas, así como en las actividades de producción y análisis de los textos requeridos en la formación de docentes” (SEP, 2012, p. 2).

### a. Colores textuales y matices argumentativos del texto académico

Ahora bien, este tipo de texto tiene ciertas características discursivas relacionadas principalmente con el acto comunicativo y contexto al que está dirigido, de ahí que:

- Tanto el emisor y receptor son parte de una comunidad académica; el propósito de un texto académico es argumentar, convencer y persuadir; el medio de comunicativo es fundamentalmente escrito y el discurso toma posición respecto a otros discursos de la misma área de conocimiento. Mientras el contenido es proposicional, utiliza la argumentación y la explicación del porqué de un hecho, de la causa o motivo de algo, mediante diferentes razonamientos, un estudio empírico, una revisión teórica, etc.
- En relación con sus características escriturales, las más relevantes son que presenta un metadiscurso para referirse a todas las formas materiales que existen, es decir que pone en juego todas las habilidades de escritura.<sup>14</sup>
- La organización textual es metalingüística, muestra un procesamiento del lenguaje de acuerdo los términos, partes y unidades del texto, usa diferentes tipos de “verbos metatextuales” para elaborar los argumentos y contraargumentos, además de conectores textuales que van guiando el discurso y al lector.
- El escritor escribe incorporando otros textos, la intertextualidad toma palabras de otros como referencia para apoyar los argumentos propios, la citación es parte de los recursos discursivos para la escritura del texto.
- Utiliza estructuras específicas para la organización de la información y del discurso, citación y referenciación de las fuentes de información.
- Uso de lenguaje técnico especializados en el área académica o campo de conocimiento, que son parte del lenguaje científico (meta términos) (Teberosky, 2007)

Estas características antes señaladas para un aprendiz, representa un conflicto cognitivo para su escritura, ya que las características del texto son complejas tanto de estructura como escritura ¿Es posible realizar escritos académicos en la Universidad?, ¿Cómo se aprende a escribirlos?, en el siguiente apartado se estructura los elementos para una estrategia para su abordaje.

---

<sup>14</sup> El metadiscurso se define como “discurso sobre el discurso” por medio del cual el escritor proyecta su actitud sobre el contenido o su actitud en relación con la audiencia (Teberosky, 2007).

## **b. La escritura académica en nivel superior**

La alfabetización académica en educación superior, de acuerdo con Carlino (2005), es no solo la capacidad de leer y escribir en contextos académicos, sino “un conjunto de prácticas sociales que se aprenden y se desarrollan dentro de las comunidades disciplinares” (p.14), expone que la alfabetización además es una práctica social que involucra participar en los discursos y convenciones de las comunidades académicas específicas. Esto implica que los estudiantes deben ser capaces de entender y producir textos que reflejen las formas de conocimiento y argumentación valoradas en sus respectivas disciplinas. La alfabetización académica, es considerada entonces una herramienta de acceso al conocimiento disciplinar como una forma en la construcción de conocimiento, además que permite la participación activa en dichas comunidades académicas.

Uno de los puntos centrales en la alfabetización académica es la necesidad del desarrollo y adquisición de conceptos (Escalante y Caldera, 2006), por lo que se requiere estrategias de lectura y escritura propias en la universidad. Carlino (2005) al igual que Cassany (1999) sostiene que es un error asumir que los estudiantes cuentan con estas habilidades desarrolladas. En su lugar, propone que las universidades deben ofrecer espacios y momentos específicos para enseñar a leer y escribir dentro de las disciplinas, integrando estas habilidades en el currículo de manera transversal y explícita.

En este planteamiento de la alfabetización académica, se propone a la escritura como proceso para facilitar el pensamiento crítico y la construcción de conocimiento, se enfatiza que estas prácticas de escritura deberían ser valoradas no solo por su resultado final, sino por su capacidad para promover el aprendizaje profundo. Además, la lectura crítica de textos académicos y la producción de escritos que responden procesos complementarios que se refuerzan mutuamente (Carlino, 2005).

Promover una postura activa y crítica ante los textos, en la que los estudiantes se cuestionen, relacionen y debatan las ideas presentadas, es fundamental para desarrollar una alfabetización académica robusta, que se pretende alcanzar en los estudiantes normalistas, al trabajar con la producción de textos académicos.

### 3. Estrategias para el aprendizaje de la producción de textos académicos.

Para el abordaje de la producción de textos es necesario utilizar estrategias didácticas, estas estrategias tienen el propósito de guiar a los estudiantes en el proceso de la planeación, investigación, estructuración, redacción y revisión, de la escritura académica, que a continuación se abordan.

#### **a. El taller un espacio para el aprendizaje significativo para producir textos académicos**

Cassany (2015) y Castelló (2007) puntualizan que este tipo de textos requiere de un tipo de estrategias “sustancialmente distintas” a otros tipos de textos, con un valor interactivo más elevado principalmente por la dimensión epistemológica del lenguaje, en el cual se hace hincapié en la claridad y orden de la información que se presenta, además por ser un tipo de texto abstracto. Bajo esta lógica las orientaciones apuntan hacia dos sentidos, la primera es la selección de los textos apropiados para los aprendices, como también lo señala Montenegro (2015); la segunda es la programación de ejercicios de forma analítica y después global.

Según Cassany (2006), un taller de escritura es un espacio dinámico y colaborativo donde los participantes practican la escritura a través de diversas actividades y ejercicios. Este enfoque promueve la reflexión, la experimentación y la revisión constante de textos, en el taller de escritura se enfatiza en la interacción entre los participantes, permitiéndoles compartir y discutir sus trabajos, lo que genera un aprendizaje significativo, la revisión de las actividades tiene la intención de proporcionar retroalimentación constructiva, con la intención de mejorar sus habilidades, para organizar un taller se deben de tomar en cuenta los siguientes aspectos:

- *Los temas de redacción*, deben de ser a partir de los intereses de los estudiantes, una propuesta es que la misma clase decida la lista de temas y los mismos estudiantes pueden buscar información acerca del tema que deseen escribir.

En la Intervención Pedagógica los textos que trabajen los estudiantes deben de responder a las necesidades comunicativas y a sus intereses, estos se pueden seleccionar a partir de un análisis de necesidades o bien motivarlos a que ellos mismos expresen sus intereses; otra cualidad es elegir textos auténticos y extraídos del entorno cotidiano, también es importante trabajar con textos completos y no

fragmentados. Los ejercicios con los textos seleccionados, se tiene que realizar en tres momentos, la comprensión del texto, su interpretación (reflexión lingüística y gramatical) y realizar una producción pautada del texto.

- *El papel del maestro.* El maestro ayuda a los estudiantes a escribir, en lugar de indicar si lo hace bien o mal, dialoga con los estudiantes, brinda apoyos y reflexiones de cómo podría mejorar el escrito, además debe asesorar a cada individuo y en cada ejercicio en particular.

En el taller se destaca la importancia de los subprocesos de la escritura que son la planificación, redacción y revisión (Cassany, Luna y Sanz, 2003); dado que en la producción de los textos académicos se realiza argumentación, el proceso de la escritura académica requiere de un tratamiento diferente, que en el siguiente apartado se expone.

## **b. Los subprocesos de escritura**

En virtud, de que la escritura académica es diferente a otros modelos de textos, este proceso conlleva otros tres subprocesos diferentes, que son la planificación, la escritura o textualización, y la revisión; Castelló (2007) advierte estos no se pueden separar o aislar, asimismo se pueden alternar durante el proceso de la construcción textual, los subprocesos se detallan a continuación.

### **1) La planeación**

Este proceso puede variar de escritor a escritor, en razón que en la elaboración de un documento de titulación parte al mismo tiempo del proceso de una investigación, donde se tiene que ir argumentando lo que se realiza en esta, Castelló (2007) señala que consiste en varias etapas clave:

- *Búsqueda de información,* parte del tema a investigar, recopilar información de las ideas principales que se desean investigar, al mismo tiempo que se va delimitando el tema de investigación. Este tema puede surgir a partir de una problemática que se desea resolver o bien del interés del estudiante.

En el taller, se abordan diferentes estrategias para la búsqueda de información, asimismo el uso de repositorios electrónicos en internet.

- *Objetivos del texto,* cada apartado de texto tiene como propósito desarrollar un propósito diferente. De acuerdo con, cada una de las partes que conforman un

reporte de investigación, se realiza una construcción comunicativa, lo que determina la selección de los argumentos para la producción textual.

- *Organizar la información*, estructurar las ideas en un esquema o bosquejo que guíe la redacción, apoya a decidir el orden en que se presentarán los puntos principales y cómo se enlazarán entre sí, esto se realiza a partir de esquemas, cuadros o representaciones gráficas.
- *Leer para escribir*. Para fundamentar el texto es necesario leer textos que apoyen en la elaboración de la fundamentación, de esto se seleccionan la información más relevante, las citas textuales para la construcción de los argumentos, con las cuales se establecerán las relaciones y respaldarán las ideas (pp. 58-60).

## 2) Escritura

Partiendo de que el proceso de la escritura comienza antes de la elaboración del primer borrador, los procesos cognitivos consisten en:

- *Recopilar información*. Consiste extraer la información de los textos seleccionados, en el taller se utilizan técnicas de registro documental, en ese proceso se pueden realizar en cualquier tipo de ficha de registro o bien en cualquier tipo de soporte electrónico, las técnicas son:
  - a) *Técnicas de registro de cita textual*. Se extrae una parte del texto entre comillas, se anotan los datos más relevantes para elaborar una cita textual, como es el autor, año, página; también se recaba información la elaboración de la referencia de acuerdo al tipo de fuente y con base en las normas APA 7ª edición.
  - b) *Técnica de registro de resumen*, es una recapitulación de las ideas más importantes de un texto, el cual no requiere colocar comillas.
  - c) *Técnica de registro de paráfrasis*, se parafrasea un fragmento de un texto, procurando no distorsionar la idea principal del autor.
  - d) *Técnica de registro de síntesis*, consiste en recopilar las ideas más importantes del texto y se expresan con un punto de vista determinado (Jurado, 2005, pp. 37-49).
- *Análisis de información*, se requiere evaluar el texto desde diferentes perspectivas críticas, identificar posibles sesgos, ofrecer interpretaciones basadas en evidencias textuales, comparaciones, encontrar puntos de coincidencias y discrepancias, para la construcción de los argumentos (Cassany, 2006).

- *Redactar*. En este punto se tendrá que usar las fórmulas de escritura.<sup>15</sup> La programación de ejercicios analíticos consiste en realizar ejercicios con las unidades lingüísticas del párrafo argumentativo, que se requiere ejercitar en para el uso de los diferentes tipos de citación en formato APA y el uso de los recursos discursivos para la elaboración de argumentos (Cassany, 2006).

Este tipo de ejercicios son necesarios para que el estudiante de educación superior tenga un aprendizaje significativo de cómo usar este tipo de escritura de manera significativa, para posteriormente realizar ejercicios globales de escritura, el cual comienza con un primer borrador.

- *Procesador de textos*, Castelló (2007) señala que, en la construcción de los textos académicos es una exigencia el uso de procesadores como herramientas para la elaboración del escrito.

En el taller se incluyen ejercicios con el procesador de textos, de acuerdo a las normas establecidas para este tipo de textos, además de administrar fuentes para insertar citas, insertar listas referencias bibliográficas e insertar índices.

### 3) Revisión

Una vez realizado el primer borrador, el texto requiere de un tratamiento de revisión, el cual es crucial para asegurar la calidad y coherencia del escrito. Este subproceso incluye las siguientes etapas:

- *Lectura Crítica*, hay que examinar el texto con atención para identificar:
  - a) *Errores*. De gramática, ortografía, y puntuación; identificar una correcta elaboración de las citas textuales; así como detectar problemas de claridad y coherencia.
  - b) *Revisión Estructural*, requiere evaluar la organización general del texto, asegurando que la introducción, el desarrollo, y la conclusión estén bien articulados y que las ideas sigan un flujo lógico.
  - c) *Verificación de Fuentes*, comprobar que todas las fuentes que se utilicen en el texto se encuentren en la lista de referencias.
  - d) *Estilo*, verificar la escritura, que tenga un tono formal, a lo largo del documento.
  - e) *Revisión de Contenido*, validar la precisión de los argumentos y datos

---

<sup>15</sup> Se expone a detalle en el siguiente apartado c. fórmulas de escritura.

presentados, verificando que se sustenten en evidencias sólidas (Castelló, 2007, p 67).

El proceso de revisión es un proceso iterativo que puede requerir múltiples revisiones de relectura, y reescritura que el texto esté completamente afinado y listo para ser presentado o publicado. En la Intervención Pedagógica no se llega a este punto, pero los estudiantes realizan este proceso con sus asesores a lo largo de la construcción del documento de titulación.

### **c. Fórmulas de escritura para argumentar**

La enseñanza de habilidades y prácticas de escritura académicas, Jiménez (2021) plantea que, está asociada al desarrollo de habilidades argumentativas, argumentar “significa argüir, es decir presentar uno o varios razonamientos a favor o en contra de algo o alguien” (Münch y Hernández, 2020), en donde se debe aprender a exponer hechos o datos, analizar, resumir, hacer deducciones e inferencias, valorar razonamientos y debatirlos, es decir elaborar un escrito persuasivo, en el cual se exponen razones sobre una idea, argumentar una tesis, defender una idea, proponer una explicación distinta a un problema, hacer una propuesta para cambia algo.

La estructura de un texto argumentativo se conforma por párrafos, cada uno de los enunciados expone una idea en específico, en algunos se presenta las ideas que es la tesis, en otros se exponen los razonamientos que son las premisas, en unos más se hace la demostración y se concluye que es cuando se realiza una inferencia o deducciones, los párrafos se deben unir de forma coherente mediante palabras que muestren lo que se está tratando de demostrar llamadas conectores textuales.

Para lograr la producción de los textos académicos es necesario que el estudiante aprenda el uso la función de cada una de estas partes del argumento, para que el aprendizaje sea significativo, en este trabajo se realiza a través de fórmulas de escritura, que son estructuras preestablecidas para la escritura, principalmente para desarrollar textos coherentes, claros y efectivos, estas estructuras son flexibles y dinámicas, que pueden adaptarse al estilo de escritura de cada estudiante; de hecho lo que brinda es un abanico de expresiones de acuerdo a lo que se pretende comunicar (Cassany, 1995 y Castelló 2007).

En la construcción de los argumentos se utilizan tres fórmulas de escritura que son la exposición de argumentos con citas textuales, verbos para citar y conectores textuales.

### 1) Citas textuales

En la producción de textos académicos, la estructura específica para la argumentación y contraargumentación (Teberosky, 2007), es a través de la citación y los recursos discursivos, esto se realiza a través de la intertextualidad; al retomar un texto ajeno y hacerlo propio requiere del uso de las normas de escritura preestablecidas por la comunidad académica, que en este caso son las normas APA 7ª edición; éstas establecen la forma de presentación de los escritos, estructura y normas de citación, con la intención de unificar la escritura en los textos académicos a nivel internacional, con el propósito de que las personas de la comunidad académica entiendan los textos.

Teberosky (2007) expone que hay cuatro tipos de citas, en donde los verbos para citar y el uso de la cita dan un posicionamiento argumentativo, estas son las siguientes:

- *De definición*, se usa básicamente para precisar conceptos.
- *Confirmatoria*, se utiliza para afirmar, justificar una opinión o bien corroborar un resultado.
- *Posición*, toma una posición frente a un argumento.
- *Dialéctica*, se retoma para dialogar con varios autores, realizar aproximaciones, comparaciones o deducciones teóricas.

De acuerdo con la metodología de las Normas APA (Sánchez, 2019), las citas textuales se clasifican en:

- *Citas indirectas*, que se derivan de una paráfrasis, estas se elaboran a partir de los datos con del Apellido del autor y el año de la fuente utilizada, la estructura puede variar dependiendo del énfasis que se le dé al autor.
- *Citas directas*, en estas se retoman las palabras del autor de la fuente que se utiliza, principalmente para darle peso al argumento, en donde se clasifican en:
  - a) *Cortas de menos de 40 palabras*, estas tienen una estructura dentro del párrafo, entre comillas, al inicio y al final de la cita, dependiendo del énfasis que se le dé se estructura, los datos que se deben incluir son el autor, el año y la página de dónde se retoma la información (la página se escribe abreviada en todos los casos).
  - b) *Largas de más de 40 palabras*, en donde la cita se escribe en un párrafo aparte, con una sangría izquierda de 1.27, también se deben colocar los datos del

apellido del autor, el año y la página de la fuente. El autor puede ir en un párrafo que le antecede o bien al final de la cita, dependiendo del énfasis.

- *Cita de cita o cita secundaria.* En ocasiones se retoman citas que ya fueron citadas por otros autores, por lo que es necesario señalar que el texto fue retomado por otro autor. En estas citas se utilizan en cualquiera de las clasificaciones anteriores.

Dependiendo del énfasis que se dé al autor va a variar la estructura de la cita en:

- *Con énfasis en el autor (narrativas),* en la estructura del párrafo se enuncia al autor, colocando sólo el primer apellido, seguido del año de la fuente entre paréntesis, en caso de ser una cita corta al final de la cita y las comillas, se coloca la página; en las citas largas al final de la cita se coloca entre paréntesis la página.
- *Con énfasis en el texto (parentéticas).* Este tipo de citas se coloca al final de la paráfrasis entre paréntesis el apellido y año; en las citas cortas o largas al final de la cita se estructura entre paréntesis con los datos de apellido del autor, año y página.

Para una mayor comprensión de las diferentes estructuras se presenta la figura 15 de los diferentes tipos de citas:

Figura 15. Tipos de citas.

Tipo de cita	Énfasis en el autor	Énfasis en el texto (Parentética)
Indirecta	Apellido del autor en el texto	Al final del párrafo (Apellido, año)
Corta de menos de 40 palabras	Apellido del autor (año), uso de un verbo para citar "cita textual de menos de 40 palabras" (p. n).	Se inserta la cita textual al final de esta se escribe (Apellido, año, p. n).
Larga de más de cuarenta palabras	Se habla del autor en un párrafo que le antecede y el año entre paréntesis Apellido (año).  En un párrafo aparte se coloca la cita con una sangría izquierda de 1.27 cm, al final se coloca la página entre paréntesis (p. n).	Texto .....  La cita se coloca en un párrafo aparte con una sangría de 1.27 al final se escribe entre paréntesis (Apellido, año, p. n).
Cita de cita	Cualquiera de las fórmulas anteriores se da a entender que la idea es retomada por otra persona, señalando al autor primario y secundario, con frases como: retomado por, citado en, citado por, como se citó en.	

Nota: Sánchez (2019), con base en las APA 7ª edición.

## 2) Verbos y expresiones para citar

Los verbos metatextuales (Teberosky, 2007) que son verbos metalingüísticos definen propiedades de relación con otros textos, estos hacen referencia a párrafos, títulos u obras dichos por otro autor, que tienen la función de conectar el argumento con la frase, para introducir la idea que dijo otro autor o las palabras que dijo otra persona. Además de tener una “significación retórica” (p. 42), que permite fundamentar los razonamientos.

También en la argumentación, se emplean algunas expresiones, para antes de nombrar al autor que se cita, estas le dan coherencia al texto y formulan la argumentación de forma coherente, además de dar claridad a la escritura. Estas citas se usan principalmente en las citas con énfasis en el autor en sus diferentes tipos, cuando se usa este tipo de cita le da un sentido comunicativo diferente a la cita, mencionar al autor en el texto le da mayor credibilidad al argumento que se expone; estas expresiones en las citas parentéticas que son las que se da énfasis al texto, no se utilizan, en estas se le da mayor peso a los datos o argumentación.<sup>16</sup>

## 3) Conectores textuales y argumentativos

En la continuidad del texto académico, para darle continuidad a los párrafos se utilizan diversos tipos de conectores dependiendo de la semántica que expresan, detallados a continuación:

- *Aditivos*, para dar más información.
- *Contraargumentativos*, de contraste.
- *Causales y consecutivos*, para dar información sobre las relaciones causa y consecuencia.
- *Reformuladoras*, para reconstruir una idea.
- *Discursivos*, de refuerzo argumentativo (Teberosky, 2007, p. 37-40).<sup>17</sup>

Así mismo, en la elaboración de los argumentos, al enlazar las premisas y conclusiones, la escritura se caracteriza por ir realizando demostraciones e inferencias, dar deducciones a las que se llega, para esto se utilizan expresiones indicadoras, que son palabras con las

---

<sup>16</sup> Ver anexo 7 Lista de verbos y expresiones para citar.

<sup>17</sup> Ver anexo 8. Tabla de conectores textuales.

se sustentan los puntos de vista, al utilizarlas en la elaboración de discursos ayudan a la exposición ordenada de las ideas y a la fundamentación de la postura.<sup>18</sup>

En el proceso dinámico de la escritura, los conectores textuales se trabajan con tablas, como herramientas de escritura, en donde al momento de escribir el estudiante puede consultar la tabla y elegir entre una variedad de expresiones lingüísticas que se puedan adaptar a la expresión escrita, lo que ayuda a la polisemia y evitar la repetición en el proceso de la construcción y revisión textual.

Como se puede inferir, la importancia del estudio de estas fórmulas radica en su capacidad para ayudar a los estudiantes a organizar sus pensamientos de manera coherente y lógica, facilitando así la comunicación efectiva en el discurso académico. De ahí que la aplicación de estas fórmulas en la alfabetización académica se manifiesta a través de varios mecanismos, dado que sirven como un punto de partida para los estudiantes, especialmente para aquellos que se inician en la escritura académica, por que ayudan a la adquisición del vocabulario, además de ayudarlos a saber utilizar diferentes tipos de palabras propias de un texto académico, ofreciendo estructuras valiosas para la organización y presentación de ideas en el ámbito educativo, las cuales se trabajan a partir de las diferentes lecturas, se comprende el texto, a su vez se ejercitan a través de ejercicios, se les brindan listas de palabras como apoyos de escritura para la elaboración de los textos académicos.

#### **d. La creatividad en la construcción de textos académicos**

La escritura creativa, a menudo percibida como un arte más que como una herramienta académica, puede desempeñar un papel fundamental en la mejora de la calidad de los textos académicos, ya que en la construcción de los argumentos se apoya no solo de citas y referencias, se puede apoyar de opiniones y afirmaciones, por lo que está proporciona una perspectiva única sobre cómo la creatividad puede infundir vitalidad y originalidad en los textos académicos.

La escritura creativa proporciona una plataforma para la experimentación lingüística y la expansión de ideas. Este enfoque innovador es fundamental al aplicar la escritura creativa a la elaboración de textos académicos, las propuestas de Gianni Rodari (1983), enseña que la creatividad no conoce límites, sus historias ingeniosas y su habilidad para

---

<sup>18</sup> Ver anexo 9. Lista de expresiones e indicadores de premisas y conclusiones.

transformar lo ordinario en algo extraordinario ilustran la importancia de pensar más allá de los límites convencionales, lo que permite la expresión de ideas de una manera diferente.

Se pretende que la innovación y la originalidad, tan presentes en la obra de Rodari (1983), son esenciales en la creación de textos académicos significativos. La escritura creativa invita a los estudiantes a explorar perspectivas únicas y a abordar problemas desde ángulos inusuales. Al aplicar este enfoque a la escritura académica, se fomenta la generación de ideas frescas y se promueve la autenticidad en la expresión. Asimismo, desde otra perspectiva la escritura creativa desarrolla habilidades narrativas que pueden ser beneficiosas en la presentación de argumentos en textos académicos.

Por lo anterior, al adoptar la creatividad como aliada, los estudiantes pueden transformar sus textos académicos en obras que no solo cumplen con los requisitos formales, sino que también cautivan y provocan la reflexión, la escritura creativa no solo es un medio para expresar ideas, sino un catalizador para la innovación y la excelencia en el ámbito académico.

### **e. Gamificación**

Las tendencias de las nuevas generaciones están a la expectativa de propuestas tecnológicas que respondan a sus necesidades, es por eso que al trabajar en un entorno virtual, las posibilidades de realizar dinámicas con adultos son reducidas sin ser atractivas para los estudiantes de universidad, por lo que la gamificación es una estrategia didáctica que consiste en la incorporación de elementos característicos de los juegos en el diseño de ambientes de aprendizaje, especialmente aquellos que despiertan el interés de los usuarios.

Uno de los principios fundamentales de esta propuesta es aplicar la estructura de los juegos digitales como estrategia didáctica, incluyendo sus principios y mecánicas, para motivar e involucrar a las personas en diversos contextos, incluyendo el ámbito educativo (Ferreira, et al., 2018).

Las principales características de la gamificación son las siguientes son:

- Introduce dinámicas y mecanismos propios de los juegos, como la asignación de puntos, clasificaciones, insignias, reglas de juego, entre otros, en contextos que

originalmente no se concibieron como espacios de entretenimiento, como los entornos educativos.

- Facilita que los estudiantes puedan reconocer su propio progreso y avance en el proceso de aprendizaje.
- Cuando se emplea como método de enseñanza, se basa en estructuras que se centran en recompensas y logros, entre otros elementos. Esto ayuda a los instructores a convertir las clases o tareas que podrían considerarse aburridas en experiencias educativas atractivas y significativas (Oliva, 2016, pp. 108-118).

Al adoptar elementos lúdicos, puede transformar significativamente la forma en que se imparte la educación, haciendo que sea más atractiva y efectiva, orientando el aprendizaje hacia las competencias a desarrollar, previamente diseñados para apoyar el aprendizaje.

Por lo que la gamificación se pretende utilizar en diferentes momentos estratégicos, en los que se pretende hacer más interactivas las clases y dinámicas, a través de juegos de diferentes aplicaciones como Genially, Wonderwall, Kahoot, Educaplay y juegos diseñados en Power point.

#### **f. Espacios virtuales de aprendizaje.**

En los últimos años se ha popularizado el aprendizaje con ayuda de las TIC, estos son conocidos como Espacios Virtuales de Aprendizaje (EVA) (Garrison, Anderson y Archer (2000), que son plataformas en línea diseñadas para facilitar la educación a distancia. Estos entornos digitales permiten la interacción entre estudiantes y docentes sin la necesidad de compartir un espacio físico, rompiendo las barreras geográficas y temporales que tradicionalmente limitan el acceso a la educación. A través de estos espacios, se pueden ofrecer cursos, talleres, seminarios y otras actividades educativas utilizando herramientas como foros de discusión, videoconferencias, materiales didácticos digitales, y sistemas de evaluación en línea. Los espacios virtuales de aprendizaje son fundamentales en el desarrollo de programas educativos flexibles, inclusivos y accesibles a un público más amplio.

La implementación de espacios virtuales de aprendizaje ha transformado la manera en que concebimos la educación, permitiendo una personalización del aprendizaje y fomentando el desarrollo de habilidades digitales tanto en docentes como en estudiantes.

La distancia transaccional, o la percepción de separación entre docentes y estudiantes, se reduce mediante el uso estratégico de herramientas digitales que facilitan la comunicación y colaboración. En el taller se utilizan estos espacios de aprendizaje como una alternativa, en la que se aprovechen las ventajas de la era digital.

### **g. El lenguaje digital**

Ahora bien, en la era digital, el lenguaje no solo se ha adaptado, sino que ha evolucionado, convirtiéndose en una fuerza impulsora detrás del aprendizaje, por lo que la influencia del lenguaje digital en el proceso educativo está inmerso, en donde el lenguaje digital no solo redefine no solo cómo comunicamos, se ha transformado la forma en que accedemos, consumimos, producimos información, además de cómo aprendemos (Cassany, 2012). En el ámbito educativo, esta transformación se refleja en el acceso instantáneo a una vasta cantidad de recursos, la interconectividad global y las nuevas formas de expresión que la tecnología ha facilitado, conocidas como Tecnologías de la Información, Comunicación, Conocimiento y Aprendizaje Digitales (TICCAD), las cuales fueron de gran apoyo durante la pandemia.

Las plataformas interactivas, las redes sociales y las herramientas colaborativas son ahora parte integral del proceso de aprendizaje principalmente porque forman parte de su vida, la participación activa en estas plataformas mejora la expresión escrita, como destaca Cassany (2012), además fomenta el intercambio de ideas y la construcción colectiva del conocimiento, debido a que las actividades digitales son lúdicas, dinámicas y participativas (Proaño, 2021).

Por lo que la escritura en este espacio conlleva variantes en el código escrito, en donde aparecen aspectos discursivos y léxicos nuevos en estas nuevas prácticas del lenguaje, como son “la incorporación de neologismos, abreviaciones y elementos que conforman nuevos códigos, De modo que la escritura se va modificando no solo desde la perspectiva ortográfica” (Pasut, 2012, p. 28), al utilizar el chat de Google Meet, se utiliza este formato digital como medio de comunicación durante el curso, se pretende darle dinamismo a la retroalimentación de ideas y al mismo tiempo hacer más dinámico el proceso de aprendizaje.

En este recorrido teórico de lo que es el texto académico, proporciona una comprensión profunda del objeto de estudio; por otro lado, a través de la exploración de los diversos aspectos teóricos que se abordan en la intervención se justifica cada uno de estos,

lo que aporta una visión completa la producción de los textos académicos; ahora en el siguiente apartado se aborda la parte pedagogía y didáctica en esta investigación.

### **C. La base didáctica del juego pedagógico del aprendizaje de los textos académicos**

La pedagogía los maestros la practicamos día a día, al estar en las aulas, frente a los niños niñas, adolescentes y jóvenes, el actuar pedagógico es teórico y práctico, en la antigüedad la palabra pedagogía proviene del griego paidos que significa niño y agein que significa guiar o conducir, en la actualidad es una disciplina que guía a los docentes desde diferentes epistemologías. La pedagogía para Piaget (1983) es la tarea educativa que realiza el educador para adaptar al estudiante en una situación de aprendizaje construyendo desde los intereses del niño, para que así por medio de éstos pueda entender y actuar, en la que intervienen factores filosóficos como ¿Para qué educar? ¿Qué enseñar? y ¿Cómo educar?; desde esta concepción se retoma que la Pedagogía por Proyectos es la base didáctica del Proyecto de Intervención como estrategia, principalmente para dar respuesta al supuesto de investigación en donde el principal propósito a alcanzar es el aprendizaje de la escritura de los textos académicos.

#### **1. ¿Qué es Pedagogía por Proyectos?**

En este apartado se revisa la base didáctica a través de la cual se realiza la intervención que en este caso es la Pedagogía por Proyectos (PpP), es una propuesta de formación que potencializa la apropiación de competencias, en la cual se considera a los proyectos como estrategia permanente de formación y el fin del acto educativo, tanto para los estudiantes como para el docente. En los proyectos se le permite elegir al estudiante sus propios aprendizajes, al implementar situaciones de clase de acuerdo a los propios intereses su rol es totalmente activo; no obstante, los aprendizajes se eligen en colectividad, por lo que también se promueve el aprendizaje colaborativo y la metacognición (Jolibert y Sraïki, 2009).

#### **2. ¿Dónde surge?**

En este sentido la PpP, que es una estrategia producto de investigaciones dirigidas por la Josette Jolibert y una comunidad de docentes al norte de Francia, con el método de Investigación-Acción, realizadas en un periodo de doce años, con el propósito de tener otra concepción de la enseñanza-aprendizaje de la lectura y de la producción de escritos, de

forma innovadora y como una alternativa a los métodos actuales; estas investigaciones se llevan a cabo también en Chile con profesores, supervisores y docentes, posteriormente llega a México a través de la Red de Lenguaje México, se aplica la estrategia en escuelas de Oaxaca y en la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco, a través del proyecto de Intervención *Lectura y Escritura en Educación Básica* (González, 2010).

### **3. Marco Teórico de la Pedagogía por Proyectos**

La PpP surge de la necesidad de lograr la gestión y el control por parte de los estudiantes de la actividad de la lectura y producción de textos, y de su representación de lo escrito desde un nivel inicial; para esto se apoya de un marco teórico que retoma de los planteamientos del Paradigma Psicogenético Piagetiano y la Teoría sociocultural de Vygotsky; la teoría de la educabilidad cognitiva de Reuven Feuerstein; los procesos mentales que están implicados para lograr el aprendizaje desde la enseñanza desde el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas de Irene Gaskins y Thorne Elliot; el pragmatismo de la escuela activa de John Dewey; la concepción pragmática de la construcción del lenguaje en situaciones de comunicación de Carlos Lomas y Daniel Cassany, tipos de escritura en diversas dimensiones de la lingüística textual de Ana María Kauffman (Jolibert y Sraïki, 2009).

De la Teoría psicogenética de Jean Piaget retoma la concepción constructivista del autoaprendizaje y socio aprendizaje, en el cual se privilegia la construcción de conocimientos, se utilizan métodos activos de enseñanza, el desarrollo cognitivo predetermina lo que podrá ser aprendido, promueve el desarrollo social y moral entre iguales en un contexto de respeto o reciprocidad, da oportunidad que se expresen los individuos e intercambien sus puntos de vista, desarrollen sus propias ideas, pensamientos y actitudes morales, para esto se deben de brindar experiencias colectivas, a través de una aproximación socrática . Además de que permite identificar de acuerdo a las etapas de desarrollo cognitivo que se encuentran los estudiantes, que en este caso es la etapa de operaciones formales, que es la última etapa del desarrollo cognitivo, que va desde la preadolescencia hasta la edad adulta, en esta etapa el individuo tiene una mayor capacidad para generar conclusiones abstractas a partir del pensamiento lógico y tiene una mayor comprensión de la existencia de formas de pensamiento distintas a la suya (Díaz y Hernández, 2010).

De acuerdo de la Teoría sociocultural de Vygotsky, el proceso psicológico individual se da acompañado de procesos socioculturales, el aprendizaje sociocultural permite el acceso de la cultura y el desarrollo de la conciencia social; la principal importancia radica en la influencia social en el proceso educativo y en la construcción social del conocimiento en el aula, en la que los estudiantes tienen intercambios significativos de aprendizaje entre pares (Hernández, 2002), de ahí que la base didáctica da gran importancia al aprendizaje sociocultural que promueve desde el aprendizaje y vida cooperativa,

En cuanto a la Teoría de la modificabilidad de cognitiva de Feuerstein R., citado por Nechama Tzaban (2013), afirma que en el aula es posible lograr aprendizajes en estudiantes con dificultades de aprendizaje, aún en aquellos que tienen una baja predisposición al aprendizaje o resistencias para adquirir aprendizajes complejos como la lectura; parte de que las estructuras cognitivas pueden ser modificadas en personas de funcionamiento cognitivo bajo o estructuras mentales rígidas con resistencia al aprendizaje complejo, estas estructuras no permiten movimientos internos, sin embargo todas las personas tienen la capacidad de movilizar sus esquemas mentales, para esto el aprendizaje se tiene que dar de afuera hacia dentro, a través de la influencia del medio ambiente e interacción con el mundo (retoma la teoría de desarrollo próximo de Vygotsky).

Más allá de considerar el aprendizaje auto y sociocultural, se retoma la concepción de la reflexión cognitiva y metacognitiva de Gaskins y Thorne (2005), en la cual se le enseña al niño a desarrollar habilidades de orden superior para que logre su propio aprendizaje, es decir, que los aprendizajes que se están construyendo se vean reforzados y consolidados por una reflexión de cómo lograr aprender, para que gestione su propio tiempo, realice las actividades sin ayuda, relacione ideas, estructure y ordene información, lo anterior como resultado de la experiencias de aprendizaje; esto lo puede lograr a partir de preguntas como ¿Qué aprendí? ¿Cómo lo hice? ¿Para qué?, que se convierten en la reflexión metacognitiva del aprendizaje.

En el aula el docente es el mediador del aprendizaje, es la persona que está entre el mundo y el mundo que aprende el individuo, enriquece la interacción entre alumno y el medio ambiente, es el instrumento que transmite la información cultural, le da sentido y un significado a su mundo, facilita el desarrollo de los esquemas mentales, intencionalmente, elige estímulos, brinda experiencias, las organiza en tiempo, orden lugar y define la

intensidad del estímulo, decide que estímulo proporciona y cuantas veces, de forma que el docente busca formas para crear un ambiente de aprendizaje.

Ahora bien, todo conocimiento comienza desde la concepción de la palabra y su significado, en este sentido la propuesta de PpP se apoya de la teoría de la educación lingüística de Carlos Lomas (1999) en la que se plantea que los objetivos de la educación literaria deben de tener un fin comunicativo, es decir se debe “saber hacer cosas con las palabras para mejorar la competencia comunicativa en las diversas situaciones y contextos de comunicación”, donde la competencia comunicativa es el eje pedagógico desde el que conviene articular la educación.

Además de la planificación de proyectos didácticos que refiere Ana María Kauffman y Rodríguez María Elena (2003), con relación a la clasificación de textos escolares, desde la concepción del escrito, estructura interna de los textos, unidad fundamental de un texto como un hecho comunicativo, hacia una apropiación progresiva y estructurada de prácticas comunicativas reales.

Otro aspecto importante en la PpP tiene que ver con la creación de ambientes de aprendizaje, que sugiere repensar a cómo enseñar, lo que se enseña y cómo se evalúa, ante ello Bransford, Brown y Cocking (2007) destacan que, los ambientes de aprendizaje deben estar centrados en quién aprende, es decir poner atención en los conocimientos, habilidades y creencias de los estudiantes; asimismo el ambiente debe ser culturalmente apropiado, compatible y relevante; para esto el docente debe ser sensible en descubrir lo que los estudiantes piensan en relación en los problemas que enfrentan, discutir sus errores, para crear situaciones de aprendizaje que les permita reajustar sus ideas.

Por ende, el docente toma en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes, en los cuales reconoce la importancia de construir de forma social el conocimiento cultural y conceptual que llevan al salón; es importante que la enseñanza de los conocimientos se apoye en la planeación didáctica y el pensamiento estratégico, además de estar bien centrados en el pensamiento en quien aprende. También es importante que el aprendizaje se centre en la evaluación, como una forma de centrar la atención dónde más se requiera, proporcionar retroalimentación y que sea congruente con las metas de aprendizaje que en este caso es la producción de textos.

Todos estos elementos que apoyan al marco teórico conforman el plan estratégico que guían la propuesta de intervención mediante los ejes didácticos que se revisan a continuación.

#### **4. Ejes didácticos convergentes**

Los ejes didácticos que orientan la PpP son los siguientes (Jolibert y Sraïki, 2009, pp. 16-18):

- Estimular en la clase una vida cooperativa y una pedagogía mediante proyectos dinámicos.
- Inventar estrategias de enseñanza/aprendizaje de tipo auto y socio constructivista, en la que los estudiantes aprendan a hacer haciendo.
- Implementar una práctica comunicativa y textual de lo escrito.
- Construir una representación clara del leer/escribir textos académicos; de la lectura como comprensión de textos académicos completos y de la escritura como producción de textos académicos con un fin comunicativo específico, que es la transmisión de conocimientos.
- Hacer que los estudiantes practiquen -estimulando en ellos este hábito- una reflexión metacognitiva regular y sistematizar con ellos sus resultados.
- Hacer que la autoevaluación y la coevaluación funcionen como herramientas de aprendizaje.

Estos ejes didácticos dirigen el aprendizaje y se estructuran a partir de las propias actividades que los estudiantes proponen, de sus intereses e inquietudes, de lo que estas significan para ellos; además la profundidad de los aprendizajes, el manejo del tiempo, el espacio, los recursos, dependen de ellos mismos, que surgen a través del diálogo, la interacción del grupo y la vida en comunidad. Al cambiar las relaciones verticales por horizontales, las implicaciones que tienen conciben una nueva forma de enseñar y aprender, y en la manera de que los estudiantes se conviertan en protagonistas de su propio proceso educativo (Jolibert y Jacob, 2015).

#### **5. Condiciones Facilitadoras para el Aprendizaje (CFpA)**

Parte de la PpP responde al ¿Cómo hacer? es la creación de condiciones más generales relacionadas con el ambiente que se vive en el aula, que el estudiante se sienta

cómodo, que le dé ganas de convivir y participar, que permita el desarrollo de las personalidades y la construcción de los aprendizajes, estás tienes que ver con construir un ambiente que favorezca el aprendizaje, este aspecto es parte para la implementación de la estrategia de PpP. Los elementos que la conforman son los siguientes.

### **a. La casa también puede ser un lugar para aprender textos académicos**

Reorganizar el espacio es necesario para tener una nueva concepción del aprendizaje-enseñanza y brindar un mejor ambiente de aprendizaje, en el reacomodo de mobiliario debe facilitar la libertad de movimiento, los espacios deben ser funcionales de acuerdo a las necesidades de aprendizaje (Jolibert y Jacob, 2015).

### **b. Rincones virtuales**

Otro aspecto a considerar en el reacomodo del aula virtual, para proporcionar espacios llamados “rincones”, donde se les permita a los estudiantes dar cabida a su creatividad, como es el rincón de la lectura, del descanso, de música, de la expresión o de dibujo, de juegos didácticos, de chistes, de papiroflexia o de las cartas, se puede crear tantos rincones como los estudiantes lo demanden; es decir los mismos estudiantes son los que propondrán los rincones que desean, esto se realiza con las actividades propuestas en el proyecto anual, mensual o semanal (Jolibert y Jacob, 2015).

Al ser el taller en un espacio virtual, se pueden incentivar a los estudiantes a usar filtros, diseñar su espacio virtual, además motivar a que los estudiantes estén en un ambiente agradable de aprendizaje. Los rincones propuestos para este espacio son repositorios de bibliotecas virtuales a través de la herramienta favoritos de Google Chrome, Google Slides y Padlet, elegir un tiempo específico de la clase para ver vídeos musicales en clase u otro tipo de videos para comentar, realizar chistes o adivinanzas.

### **c. Herramientas digitales para el espacio para la expresión, en el aula virtual**

En un aula es donde se realizan la mayoría las actividades en la escuela, este es un elemento que se puede utilizar como un importante elemento formativo, es un elemento que puede hablar, puede cobrar vida y llenarse de pensamientos, las paredes dan muestra del proceso de aprendizaje y pueden hablar al utilizarlo con los textos tanto de estudiantes como del docente.

#### **d. Textos funcionales para la vida cooperativa en el aula virtual**

De acuerdo a Jolibert y Jacob (2015) los textos funcionales son aquellos que nos ayudan a organizar la vida escolar cotidiana, además de ser espacios para valoración de los productos en la clase, en las paredes pueden ir herramientas de organización del colectivo que serán publicados en Google Classroom como son:

- *Contratos colectivos.* Estos textos se elaboran entre todo el grupo sobre las responsabilidades de cada uno de los estudiantes, el reglamento del aula virtual, y los proyectos de trabajo. Estos textos están disponibles y los estudiantes pueden recurrir a ellos según la necesidad del momento, ya sea para aclarar dudas o para consultar sus deberes.
- *Mucho que informar.* Estos pueden ser avisos o información importante que llega al aula, por lo que es importante que esté a la vista de todos los integrantes del grupo, como puede ser fechas importantes a considerar, información relevante al curso o actividades a entregar.
- *Textos trabajados en clase.* Son presentaciones electrónicas de los contenidos abordados en clase para que todos los estudiantes puedan acceder a ellas, para repasar algunas notas u obtener información relevante.
- *Cuadro de cumpleaños.* Este elemento se puede utilizar con elementos interactivos como un vídeo de felicitación.
- *Lista de asistencia.* Este elemento también es interactivo de forma electrónica en la aplicación Flip, en donde los estudiantes pueden compartir imágenes y vídeos de forma creativa y novedosa, en la cual el alumno puede ingresar a anotar su asistencia de la forma que más le agrade.

#### **e. Lo que hago es importante**

Es importante contar con un espacio para que los textos producidos por los propios estudiantes sean compartidos, en este espacio no se colocan los mejores o los “elegidos por el maestro”, se colocan de todos los estudiantes para ser analizados desde un punto de vista formativo, para que el alumno vea el avance de su propio aprendizaje, los textos son los que se producen en la clase; para este fin se usará la aplicación Padlet, este espacio es ideal para compartir los trabajos de todos los estudiantes.

## f. Herramientas de escritura

La escritura es una actividad que debe de ser fortalecida, una vez adquiridos los patrones lingüísticos se requiere de práctica, para alcanzar el dominio de la escritura y la adquisición de marcas lingüísticas (Condemarán y Cadwick, 1994), para esto es necesario recurrir a “herramientas o ayudamemorias” (Jolibert y Sraïki, 2009), estas surgen de la sistematización de los aprendizajes, estas herramientas ayudan a organizar y resumir información clave, facilitan la comprensión, ayudan a los estudiantes a estructurar la escritura, proporcionan pasos o pautas claras, fomentan la metacognición y el aprendizaje autónomo. En la intervención pedagógica se utilizan<sup>19</sup>:

- Organizadores de ideas
- Guías de preguntas
- Listas de verbos y expresiones para citar
- Listas de conectores textuales

Los ayudamemorias son esenciales para fomentar la autonomía, facilitar la escritura, son herramientas fundamentales para que los estudiantes desarrollen estrategias en la producción de textos, que se pueden compartir a través de Google Classroom, además de guardarlo en su rincón de la investigación, para que estos textos estén al alcance de los estudiantes, de forma que puedan interactuar con ellos y consultar la información que necesitan en la construcción de su documento de titulación.

## 6. Una Pedagogía por Proyectos

Desde el comienzo de la gestación de la profesión docente como trabajador del Estado en México, ha sido un ejecutor de los planes y programas de estudios que éste elabora, el docente imprime los contenidos que este dicta a los estudiantes, utiliza los métodos que le dicen en el currículum y el docente tradicionalmente es el que tiene que enseñar todo a los estudiantes. PpP es una estrategia de enseñanza-aprendizaje colaborativa, que se realiza a través de Proyectos, por medio de estos se construyen procesos cognitivos, que son realizados por la construcción colectiva en el aula y a partir de los intereses de los estudiantes, el docente pierde protagonismo y se centra directamente en las relaciones verticales de los estudiantes, esto tiene implicaciones en la

---

<sup>19</sup> Conceptualmente se abordan a profundidad en el apartado b, de este capítulo.

organización de trabajo escolar, en la autogestión y autorregulación del aprendizaje (Ruiz y Rosales, 2017).

- *La elección de una Pedagogía por Proyectos.* Como parte de la comunidad de la UPN 94, centro tiene como tradición la propuesta pedagogía de PpP, durante muchos años fue una alternativa al enfoque por competencias, por ser una estrategia que promueve la construcción social del conocimiento, además promueve valores en un ambiente democrático y solidario, se rompen con viejos paradigmas de la enseñanza tradicional; sin embargo es todo un reto desaprender lo que siempre se ha reproducido, esta elección implica todo un reto para aprender a hacer las cosas diferentes, ser creativos y no tener miedo a vivir una pedagogía diferente que la que dictan los planes y programas elaborados por la SEP, enseñando lo que el estudiante quiere aprender.
- *Organización de un proyecto en la práctica de salón de clases.* El docente es parte de la comunidad, pero tiene un rol importante en la esta, pues es quien organiza y gestiona las actividades, apoya directamente en la organización (el docente es quien va garantizar que todo funcione), no actúa sólo, lo hace en conjunto con los estudiantes, en la elaboración de los proyectos plantea las preguntas ¿Qué queremos aprender? ¿Qué vamos a hacer juntos? ¿Cómo lo vamos a hacer?, siendo los estudiantes quienes toman la decisión sobre el ¿Qué aprender?, de forma que nos dicen qué actividades son significativas para ellos, que es lo que ellos desean hacer, los proyectos se articulan de forma interdisciplinaria con los contenidos, lo que no se pueda trabajar en los proyectos que se abordan al margen de estos (Jolibert y Jacob, 2015).

De acuerdo a la estrategia de Pedagogía por Proyectos, pueden ser proyectos semanales, mensuales, anuales, dependiendo lo que se desee trabajar. Una vez acordado el proyecto, se realizan las actividades, al terminar se debe realizar una evaluación colectiva del proyecto y de los aprendizajes durante el proyecto, éstos se realizan con la intención de conocer los aprendizajes a reforzar más que a asignar una calificación, evaluación de los tiempos, las dificultades que hubo en la realización con el objetivo de mejorar en los siguientes proyectos, determinar cómo fue el funcionamiento de los grupos (Jolibert y Jacob, 2015).

La elección del tema se realiza mediante asamblea, donde se toma decisiones consensuadas, la puesta en común parte de los intereses de todos; también

mediante asamblea se trabajan los contratos, conflictos y la vida cooperativa del aula, en la cual todos adquieren una responsabilidad y gestionan sus propias reglas de conducta, al no ser las reglas impuestas por el docente, ellos mismos las proponen, las aceptan y las respetan, además de que asumen la sanción del grupo de forma natural, esto ayuda mucho a la autorregulación y al aprendizaje de la moral. El establecimiento del contrato debe ser claro, explícito y preciso de la organización de las tareas, responsabilidades y el tiempo (Jolibert y Jacob, 2015).

- *Distintos tipos de proyectos.* Existen diversos tipos de proyectos en específico se hablará de acuerdo a su duración, que son a corto, mediano o largo plazo, es decir puede ser un proyecto anual durante todo el ciclo escolar, los de mediano plazo pueden ser mensuales coma, los de corto plazo pueden ser semanales de uno o varios días, como a continuación se expone:

Figura 16. Tipos de proyectos

TIPOS DE PROYECTO		
Proyecto anual	Lo que se quiere hacer durante el ciclo escolar y sólo se realiza una vez.	<p><u>El alumno:</u> -Expresa los proyectos que desea hacer durante su tiempo de clase durante el año.</p> <p><u>El docente:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Anota las ideas de los estudiantes.</li> <li>● Contribuye aportando ideas.</li> <li>● Inserta las necesidades del programa de acuerdo a requisitos de aprendizajes y construcción de competencias propias del nivel del curso o del ciclo escolar.</li> <li>● Establece metas individuales y colectivas (contratos)                             <ol style="list-style-type: none"> <li>a) Orientaciones a grandes rasgos sin entrar en detalles.</li> <li>b) Formulación de contratos más próximas a los estudiantes.</li> <li>c) Los temas son anotados en el orden en el cual fueron propuestos.</li> <li>d) Dejar espacio al final para agregar nuevas ideas.</li> </ol> </li> </ul>
Proyectos mensuales o semanales	Son extraídos del proyecto anual Pueden surgir de forma espontánea a partir de la necesidad del curso.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● En estos proyectos se integran áreas de conocimiento específico (competencias y contenidos).</li> <li>● Apoyan el logro de los aprendizajes.</li> <li>● Se cuida que la lectura y escritura estén al servicio de las actividades proyectadas.</li> <li>● Pueden ser proyectos de curso o proyectos de escuela, comunidad o con otras escuelas.</li> </ul> <p>Estos proyectos necesitan una organización pedagógica rigurosa.</p>
Proyectos de corto plazo, de uno o dos días	Surgen de las conversaciones entre los estudiantes y los profesores.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Cubren una necesidad del momento.</li> <li>● Nacen de la vida cotidiana</li> </ul>

Nota: Elaborado con base en Jolibert y Jacob, 2015, p. 31.

En la tabla anterior se puede visualizar el rol del docente y del alumno y sus características ya que obedecen a determinado momento de la vida escolar; el proyecto anual es más riguroso en su diseño es posible que se tarde el grupo en su elaboración, organización, designación de responsabilidades y contratos de aprendizajes.

A partir de la clasificación anterior, los proyectos también se pueden clasificar de acuerdo a las actividades, dependiendo de las competencias a favorecer, ya que la estrategia de PpP promueve el desarrollo integral del estudiante; todos los proyectos que se trabajan en el aula son colectivos (Jolibert y Sraïki, 2009), se construyen de la iniciativa de todos, se trabajan de manera colaborativa para lograr el objetivo común, en el cual se involucran en la combinación de habilidades, recursos y esfuerzos los participantes, para abordar los desafíos o alcanzar metas específicas, donde cada integrante del grupo se coordina, comunica distribuye de manera equitativa las tareas, los proyectos colectivos pueden ser de acción, global de aprendizaje y por construcción de competencia, a continuación, se mencionan los aspectos más relevantes de cada uno:

Figura 17. Tipos de proyecto colectivo

PROYECTO COLECTIVO		
Proyecto de acción	Lo que se va a hacer	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Definiciones del proyecto.</li> <li>• Planificación de tareas.</li> <li>• Reparto de tareas y roles.</li> <li>• Modalidades de socialización y de valorización.</li> <li>• Evaluación al final del proyecto: logros observados y obstáculos encontrados.</li> <li>• Resoluciones.</li> </ul>
Proyecto global de aprendizaje	Lo que se va a aprender en las diferentes áreas de los programas oficiales en cuestión	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dominio del lenguaje y de la lengua.</li> <li>• Educación científica.</li> <li>• Educación física y deportiva.</li> </ul>
PROYECTO DE CONSTRUCCIÓN DE COMPETENCIA (entre los cuales se encuentra el Proyecto específico en lectura y producción de escritos)	Las competencias más acotadas que uno va a reforzar o construir	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lo que uno ya sabe.</li> <li>• Lo que TODOS necesitamos aprender.</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lo que uno aprendió.</li> <li>• Lo que uno deberá reforzar.</li> </ul>

Nota: Elaborado con base en Jolibert y Sraïki, 2009, p. 32

Los proyectos de acción es un conjunto de actividades complejas, dirigido hacia un objetivo de alcances reales, que se vinculan con los programas oficiales y las

competencias del programa de estudio. De este se desprende el proyecto global de aprendizaje pone al alcance del estudiante los contenidos de los programas de estudios, a través de una planeación cuidadosa con el proyecto colectivo. Por último, los proyectos específicos atienden la reflexión metacognitiva, desde la lectura y producción de los textos escritos, que se realiza de forma sistemática junto con los estudiantes, cabe señalar que también se desprende del proyecto de acción.

- *La organización de proyectos propicios para el aprendizaje del lenguaje.* El diseño debe favorecer situaciones de uso y aprendizaje del lenguaje, el desarrollo de personalidades, saberes y competencias, esto realiza en las diferentes fases del proyecto colectivo, ya que implica en todo momento la discusión de los aprendizajes a través de la asamblea, en esta se discuten y se argumentan los propósitos que motivan a realizarlos, desarrollando la comunicación oral y adquisición del lenguaje, la lectura se promueve también al realizar las tareas que han sido definidas y la producción de textos en la construcción progresiva de los aprendizajes y elaboración de los contratos así como de más textos comunicativos. En la siguiente tabla se abordan de forma más puntual de acuerdo a cada fase del proyecto.

Figura 18. Fases del proyecto

FASES DEL PROYECTO		
FASE I	Definición y planificación del proyecto de acción. Reparto de las tareas y los roles	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Contrato de actividades personales de cada uno.</li> </ul>
FASE II	Explicación de los contenidos de aprendizaje y de las competencias a construir para todos y para cada uno	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Contrato de aprendizajes individuales.</li> </ul>
FASE III	Realización de las tareas que han sido definidas Construcción progresiva de los aprendizajes	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Balances intermedios</li> <li>● Regulación de los proyectos y los contratos.</li> </ul>
FASE IV	Realización final del proyecto de acción, socialización Valorización de los resultados del proyecto bajo distintas formas	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Evaluación pragmática de las competencias construidas</li> </ul>
FASE V	Evaluación Colectiva e individual del proyecto de acción	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Resoluciones con miras a proyectos posteriores</li> </ul>
FASE VI	Evaluación colectiva e individual de los proyectos específicos de construcción de competencias.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Síntesis metacognitiva de lo que hemos aprendido y cómo lo hemos aprendido, sobre lo que debemos reforzar y cómo vamos a hacerlo.</li> <li>● Construcción de herramientas recapitulativas con miras a los aprendizajes posteriores para todos y cada uno.</li> </ul>

Nota: Elaborado con base en Jolibert y Sraïki, 2009, p. 47-48

En el caso de esta propuesta solo se van a utilizar ciertos elementos de PpP, no se va a llevar a cabo proyectos anuales, dado el poco tiempo del taller 40 horas, pero si es posible integrar los rincones, el uso de murales virtuales, un espacio para compartir textos funcionales y socializar los textos producidos por los estudiantes, además de propiciar la vida cooperativa en el aula virtual que a continuación se menciona su importancia en el trabajo en el aula.

### a. Rol del docente y de los estudiantes en PpP

A diferencia de un enfoque tradicional en donde el docente solo deposita conocimiento en los estudiantes de manera pasiva, con una enseñanza centrada en la memorización y la falta de participación activa de los estudiantes, en PpP el docente es un mediador en la producción de textos, que diseña situaciones de aprendizaje, de forma que permite que los estudiantes sean protagonistas de su propio aprendizaje, participan en la evaluación de su propio trabajo y de sus compañeros, esto permite fomentar la metacognición y la autoevaluación, a grandes rasgos en el transcurso de los proyectos crean condiciones favorables para un aprendizaje significativo, estos se pueden apreciar en la siguiente tabla:

Figura 19. Roles del docente y los estudiantes

Rol	Estudiante	Docente
Protagonismo	Participa activamente en el diseño y desarrollo del proyecto.	Facilita el entorno de aprendizaje y orienta el proceso.
Investigador	Realiza investigaciones y recopila información relevante que necesita para resolver conflictos.	Proporciona recursos y apoyo metodológico.
Colaborador	Trabaja en equipo, aportando ideas, soluciones y propuesta de trabajo.	Fomenta la colaboración, el trabajo en equipo, a través de la moderación y regulación de actividades.
Pensador crítico	Analiza y evalúa la información y las soluciones propuestas.	Plantea preguntas que estimulan el pensamiento crítico.
Autogestión del aprendizaje	Gestiona su tiempo y recursos para cumplir objetivos de aprendizaje.	Supervisa y ofrece retroalimentación continua.
Evaluación	Evalúa el resultado del proyecto y su proceso de aprendizaje.	Facilita herramientas de evaluación y autoevaluación.

Nota: elaboración propia con base en Jolibert y Sraiki, 2009, p. 50.

Este enfoque rompe con prácticas hegemónicas verticales de docente a alumno, esto crea un ambiente más democrático y participativo, logrando que los estudiantes se

sienten empoderados y valorados, lo que mejora su autoestima y su disposición hacia el aprendizaje. Esto transforma la educación en un proceso dinámico, participativo y relevante, en donde no solo prepara a los estudiantes para enfrentar los desafíos del mundo real con habilidades prácticas y críticas, sino que también promueve un ambiente educativo más equitativo y motivador. La relación docente-estudiante se vuelve más colaborativa, y el aprendizaje se convierte en una experiencia significativa y transformadora, como a continuación se muestra.

## 7. Vida Cooperativa

En PpP uno de los ejes didácticos para orientar la propuesta pedagógica es la vida cooperativa mediante una concepción constructivista del aprendizaje y enseñanza (Jolibert y Jacob, 2015), para entender cómo funciona es necesario entender qué es el aprendizaje colaborativo, sus principales características y cuáles son las diferencias con el aprendizaje cooperativo.

Como ya se mencionó, la importancia de la interacción social en el aprendizaje es fundamental para promover el aprendizaje activo, en este sentido colaborar en el trabajo en el aula es trabajar con otras personas, puede ser por parejas o pequeños grupos, no obstante en el sentido estricto de la palabra el aprendizaje colaborativo va más allá de eso, Barkley (2007) refiere que es “aprender mediante el trabajo en grupo, en vez de hacerlo trabajando solo”, de ahí que lo define como “las actividades de aprendizaje expresamente diseñadas para parejas o pequeños grupos interactivos y realizadas para ellos” (p. 17).

Derivado de lo anterior la primera característica de este método de aprendizaje consiste en el diseño intencional, desde la planeación didáctica a tareas estructuradas a que cada miembro del grupo tenga una función y colaborar de manera conjunta para realizar una actividad (Díaz y Hernández, 2012). Del punto anterior se desprende la segunda característica que es la colaboración, cada integrante del grupo debe comprometerse activamente a trabajar para alcanzar los objetivos propuestos, realizando equitativamente el trabajo por igual, además que se hagan responsables de su propio aprendizaje, el equipo o grupo pequeño debe lograr autodirigirse, gestionar el trabajo por sí mismos y trabajar de forma interdependiente en una tarea de aprendizaje en común. La tercera característica consiste en que las actividades planteadas propicien una enseñanza significativa, en otras

palabras, maximicen el aprendizaje, incrementen sus conocimientos, profundicen en la comprensión de los contenidos, desarrollen nuevas habilidades (Barkley, 2007).

Aunque parecen palabras similares, independientemente del significado de los términos desde una postura pedagógica existen varias diferencias entre el aprendizaje cooperativo y aprendizaje colaborativo, que tienen que ver desde los fines pedagógicos, el rol del docente y del alumno, el diseño de las actividades y su evaluación, Díaz y Hernández (2012), señalan que:

En las estructuras de aprendizaje las metas son compartidas, se trabaja para maximizar el aprendizaje de todos, el equipo trabaja junto hasta que todos los miembros han entendido y completado las tareas, adquieren valores, habilidades sociales, control de emociones e impulsos, a través del intercambio de puntos de vista (p. 91).

En el trabajo colaborativo Matthews (1996) citado en Barkley (1994), señala que “Se produce cuando los estudiantes y los profesores trabajan juntos para crear el saber, las personas crean significados juntas y el proceso las enriquece y las hace crecer, el rol del docente no le corresponde la supervisión del aprendizaje en el grupo, se convierte en parte de la comunidad que busca el saber, pueden trabajar de forma independiente, las actividades están diseñadas y estructuradas para lograr el aprendizaje a partir de la construcción social y el trabajo se evalúa de forma individual, los fines pedagógicos están dirigidos a desarrollar a personas reflexivas, autónomas y elocuentes.

En cambio, el aprendizaje cooperativo la enseñanza se realiza con el propósito de maximizar su aprendizaje (Smith, 1996, citado en Barkley, 2007), los estudiantes trabajan en una tarea en conjunto para hallar la solución a un problema, comparten información y se apoyan mutuamente. Participan de manera activa, tienen crecimiento personal, académico y mayor satisfacción, el rol del docente es tradicional, es el experto y la autoridad, prepara, asigna, controla y supervisa el aprendizaje, guía a los estudiantes a trabajar juntos, dándoles información y orientación, las actividades se organizan en torno a actividades estructuradas en aprendizajes basado por proyectos y se evalúa por equipos.

Aunque son muchas las ventajas del aprendizaje colaborativo, no todos los grupos de trabajo funcionan, debido a las diferentes personalidades de los participantes influyen en la dinámica del grupo, por tanto el docente debe orientar a los estudiantes sobre sus

roles, ayudándolos a desarrollar competencias y crear ambientes colaborativos de aprendizaje, a través de diferentes técnicas, como son actividades “rompehielos” sociales, presentaciones de asignatura, planteamiento de problemas, normas y procedimientos, establecimiento de las reglas básicas del trabajo en grupo y contratos de aprendizaje en grupo con las diferentes responsabilidades de cada integrante.

A su vez es de vital importancia considerar las competencias y habilidades de cada uno de los estudiantes, ya que cada uno aporta conocimientos diferentes que parten de su capital cultural, lo que permite el conocimiento más profundo gracias al diálogo, por ello es importante fomentar la comunicación oral y la inclusión entre ellos, mediante el establecimiento de reglas en el grupo e intercambio de roles.

- *Comunicación oral para la vida cooperativa.* La comunicación oral es fundamental para desarrollar los proyectos, al mismo tiempo que se comunican desarrollan habilidades lingüísticas, al aprender a argumentar sus ideas, comparar sus propuestas con otros, tomando turnos para hablar y respetándose unos con otros, promoviendo un ambiente de aprendizaje que propicia una comunicación auténtica (Jolibert y Jacob, 2015).

En este sentido, cada miembro de la comunidad tiene derecho a hablar, se puede transmitir las necesidades de cada uno y se garantiza que sean escuchadas por todo el colectivo, a su vez la toma de decisiones resulta de la negociación y de un consenso, que queda registrado en los contratos individuales y colectivos.

Figura 20. Tabla de tipos de Contrato colectivo y contrato individual

CONTRATO COLECTIVO	CONTRATO INDIVIDUAL	
DIMENSIÓN COLECTIVA	CONTRATO DE ACTIVIDADES	CONTRATO DE APRENDIZAJE
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lo que todos necesitamos hacer</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lo que YO tengo que hacer.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lo que ya sé</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Establecer las tareas, actividades, responsables, materiales, recursos y costos.</li> <li>• Establecer fechas de los proyectos a realizar.</li> <li>• La información se sistematiza en un formato, el cual se escribe en un papel a la vista del grupo y los estudiantes lo registran en sus cuadernos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lo que logré</li> <li>• Lo que me resultó difícil hacer</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lo que aprendí</li> <li>• ¿Cómo aprendí?</li> <li>• Lo que debo reforzar</li> </ul>

*Nota: Elaboración con base en Jolibert y Sraïki, 2009, p. 31.*

Para la realización de estos contratos el profesor facilita que todos los integrantes del grupo se sienten escuchados, cada uno tiene la oportunidad de expresar sus emociones u opiniones, así como sus propuestas y sugerencias. De modo que las relaciones sociales se establecen entre profesor y estudiantes, estudiantes y estudiantes. Al ser los estudiantes los mismos que autorregulan la conducta y los valores morales en el salón de clases, le quita esta carga al docente, y al mismo el alumno tiempo aprende a comprometerse con las normas destinadas a favorecer la convivencia, pues estas son acordadas a través de los contratos de aprendizaje y son establecidas al inicio del ciclo escolar, paralelamente al ser reguladas por sus propios compañeros este adquiere un mayor compromiso con sus pares, ya que son muy sensibles a las críticas de sus compañeros y amigos.

## **8. La Producción de textos en PpP**

Para Jolibert y Sraïki (2009), la producción de un texto surge de una situación real, explícitamente de una necesidad o con un propósito, lejos de redacción o composición grupal utilizada por consigna en las aulas de clases, donde la escritura se concibe como:

una construcción cognitiva, ligada a la necesidad de actuar, y en el cual la efectividad y las relaciones sociales desempeñan el rol de motores estimulantes y, a la afectividad y las relaciones. Se trata de un proceso en el cual toda la persona se implica, en función de sus deseos, de sus necesidades o de su proyecto (p. 55).

Es decir, la propuesta de PpP no es solo escribir por escribir, sino que la escritura tenga un sentido útil, que es construir el significado de un texto con propósitos comunicativos; además de que también construya los aprendizajes lingüísticos “propios del tipo de texto producido” (Jolibert y Jacob, 2015, p. 87), como es en este caso la elaboración de ensayos para su propuesta de intervención, así como la escritura en su práctica docente de los docentes en formación.

En el proceso de escritura la comunicación oral adquiere gran relevancia, dado que a través del lenguaje los estudiantes “proponen, discuten, argumentan, contraargumentan, relacionan, cotejan, antes de poner en marcha las acciones que llevarán a la práctica” (Jolibert y Jacob, 2015p.55), es decir que además de comunicarse los estudiantes tienen una vida cooperativa activa, de forma que tienen intercambios orales significativos, es decir

que la oralidad define como: el intercambio de mensajes, donde el niño tiene un rol activo al solicitar la palabra y es escuchado, sabe que sus ideas son consideradas, para la toma de decisiones grupales que se realizan en la negociación, el consenso y la vida en comunidad; es decir existe realmente un proceso comunicativo dinámico y significativo con las siguientes características:

Alternancia de los papeles: el que habla y el que escucha (emisor y receptor, palabras propias) [...]. Las relaciones sociales que así se establecen entre alumno y profesor, entre estudiantes y estudiantes, caracterizado por el respeto a la opinión del otro y el derecho a ser escuchado (Jolibert y Jacob, 2015, p. 55).

El proceso comunicativo tiene una dimensión afectiva, también existe un empoderamiento del estudiante en la toma de decisiones que resultan de la negociación, la voz da cuenta y se hace valer su opinión, sin restricciones de roles de edad, familiares o sociales, el profesor le facilita en todo momento a que expresen su emociones, sentimientos, opiniones y sugerencias. A partir de lo antes expuesto, a través de la comunicación oral se propician las diferentes situaciones de aprendizaje, donde el intercambio de ideas es primordial para propiciar y mediar el aprendizaje en el aula, asimismo mediante la lectura y producción de textos se propicia el desarrollo lingüístico de los estudiantes.

En el mismo tono para la producción textual, la lectura más que una acción es un proceso, que enfrenta a partir de una necesidad del individuo y con un propósito determinado, en la que realiza interacciones con textos escritos que son significativos, en donde el proceso va más allá de sólo leer desde un sentido común de la vida cotidiana es la acción de “tratar de construir el sentido de un texto, ya sea para comprenderlo en tanto lector o para hacerlo comprender a un destinatario” (Jolibert y Sraïki, 2009, p. 54).

## **9. Estrategias para leer y escribir**

Para el proceso del escrito se plantea implementar estrategias sistematizadas que involucran procesos mentales en la producción de un texto, que les permitirán a los estudiantes adquirir habilidades cognitivas para la escritura, que son los siguientes:

- Moviliza sus experiencias y sus conocimientos anteriores.

- Planifica su actividad de lector o de productor de textos, elabora un proyecto cognitivo.
- Elabora progresivamente una representación completa, continua y coherente del texto a [...] producir.
- Establece relaciones —por tanto, inferencias— a partir de sus conocimientos anteriores.
- Evalúa, regula y reajusta, progresivamente sus estrategias y sus conductas.
- Formula hipótesis de sentido o se forja una imagen a producir, y las verifica a lo largo de toda la actividad. Identifica índices o características en los distintos niveles lingüísticos del texto, y los coordina.
- Clarifica el sentido de su actividad y de sus expectativas ante un texto preciso, a [...] producir, en un contexto particular. (Jolibert y Sraïki, 2009, p. 68)

Esta estrategia forma parte además de una secuencia formalizadora del aprendizaje que son la interrogación de textos y el módulo de aprendizaje de lectura, para posteriormente realizar el escrito que se trata no solo de escribir por escribir, se trata de planificar una representación de un texto comprensible para un destinatario y hacerse entender, con una secuencia de procesos que permiten elaborar una representación, continua y coherente del texto a escribir.

### **a. Módulo de lectura**

Desde el punto de vista intelectual la lectura es “una actividad de resolución de problemas, es decir, de tratamiento, mediante la inteligencia, de un conjunto complejo de informaciones (índices) que deben ser identificados por el lector” (Jolibert y Sraïki, 2009, p. 54), de forma se construye el significado de un texto dado, esto lo realiza construyendo el sentido del texto, para lograrlo se trabaja con el módulo de interrogación de textos como estrategia de aprendizaje para leer, comprensión del texto y sistematización de la información.

Cuando se “interroga” un texto, se trata de encontrar informaciones significativas para elaborar progresivamente una representación completa, establecer relaciones, identificar el sentido del texto y encontrar los significados; este proceso puede conformarse por diversas etapas o relecturas, Jolibert y Sraïki (2009), lo exponen como “distintas capas de investigación de lectura” (p. 67), en la cual llevan a cabo una reflexión metacognitiva y metalingüística a través de la pedagogía de la pregunta como una herramienta para el

aprendizaje, como lo señala Freire (citado por Zuleta, 2005) “ la pregunta es el eje medular, es el activador del pensamiento”, en donde se realizan preguntas para comprender el texto, las fases para interrogar un texto son las siguientes :

- *Preparación para el encuentro con el texto.* El estudiante trata de relacionar toda nueva situación con una experiencia anterior y con saberes potenciales. El planteamiento de preguntas por parte del docente, además de ser exploratorias, ayuda a los niños a tomar conciencia.
- *Encuentro con el texto, lectura silenciosa.* Los niños realizan una primera lectura del texto completo de manera individual con el propósito de poner a prueba sus competencias y construir una primera significación del texto.
- *Negociación de significados parciales.* Los estudiantes proponen su interpretación global del texto, se les pide justifiquen sus ideas a través de cuestionamientos o al hacer que confronten sus concepciones con las explicaciones de los demás.
- *Síntesis de significado del texto.* Se construye una síntesis general sobre el sentido del texto para que quede claro todo lo que se abordó. Esto puede derivar a una relectura silenciosa individual o una lectura oral por parte del docente.
- *Sistematización metacognitiva y lingüística.* Es una etapa que permite hacer una recapitulación de lo que el estudiante ha aprendido. A cada niño estudiantes se invita a realizar un balance personal a través de las preguntas ¿qué aprendí hoy para mejorar mi capacidad de leer? ¿Cuáles fueron las estrategias utilizadas? ¿Qué obstáculos aparecieron? ¿Qué fue lo que nos ayudó a superarlo?
- *Elaboración de herramientas de sistematización.* Se elabora una representación completa del texto de forma grupal, que es una herramienta significativa que contribuyó al aprendizaje de la mayoría de los estudiantes, se coloca en la pared, posteriormente se conserva para que se repita en otros textos o para que les sirva de apoyo en otro momento (Jolibert y Jacob, 2015; Jolibert y Sraïki, 2009).

Como se puede ver el módulo de interrogación de textos en PpP, se centra en desarrollar la comprensión profunda del texto, a partir de la construcción colectiva del conocimiento, principalmente en los recursos lingüísticos, estructuras argumentativas y fórmulas de escritura de los textos académicos.

## b. Módulo de escritura

La producción de textos implica una serie de procesos cognitivos, dependiendo de las características del texto, se requiere utilizar estrategias y herramientas para planificar, elaborar y revisar un texto, en donde es necesario definir las características lingüísticas del escrito, que van a servir de índices o puntos de referencia para la producción textual. De ahí que el módulo de escritura es “una estrategia didáctica de resolución de problemas, que enfrena al alumno a la complejidad del texto y lo ayuda a aprender a superar los obstáculos” (Jolibert y Sraïki, 2009, p. 125). A partir de la elaboración del proyecto de acción, se realiza la escritura en las siguientes etapas:

- *Preparación para la producción del texto.*
  - Determinación de objetivos,* se observan textos análogos, donde se analizan las características lingüísticas que el texto debe poseer, el objetivo del texto y el público destinatario.
  - Investigación,* recopilar información relevante sobre el tema del proyecto.
  - Organización de ideas.* Crear esquemas o mapas conceptuales para estructurar el contenido, también se pueden realizar preguntas dirigidas a elaborar las ideas que debe contener el texto a escribir
- *Producción del texto*
  - Primera escritura.* se elabora un primer escrito, centrado en la expresión de ideas sin preocuparse por la corrección.
  - Desarrollo del contenido.* Ampliar y profundizar las ideas principales, utilizando argumentos y ejemplos.
  - Revisión.* Es un proceso que se realiza en los momentos de coevaluación, se realiza una lectura del texto escrito, en esta fase de la producción del texto se realiza una confrontación grupal o entre pares, donde se reflexiona qué les hizo falta, si está bien, si se entiende el texto y si es comprensible o no con el mensaje que se pretende transmitir.
  - Autoevaluación.* Revisar el texto para mejorar la coherencia, la claridad y la estructura.
- *Sistematización metacognitiva y metalingüística.*

Es una sistematización de los aprendizajes construidos para transformarlos en herramientas de apoyo en la construcción de un texto, a través de preguntas como ¿Qué hemos aprendido?, ¿Qué nos puede ayudar a escribir mejor nuestros textos?

¿Cómo le hicimos?, para la elaboración de herramientas de sistematización, o utilizarlos en futuros escritos o bien para elaborar una reescritura (Jolibert y Sraïki, 2009).

Definitivamente estas etapas coinciden con los procesos de escritura de Cassany, Luna y Sanz (2003); no obstante, el módulo de escritura de PpP, da un énfasis especial en la comprensión del texto, la coevaluación en la construcción textual, así como a la sistematización metalingüística, en herramientas de escritura para reforzar los aprendizajes en futuras actividades y a la adquisición de marcas lingüísticas que a continuación se describen.

## 10. Niveles lingüísticos en la producción de textos académicos

Los niveles lingüísticos propuestos por PpP son siete y se agrupan en tres bloques, que se muestran a continuación:

Figura 21. Tabla de niveles lingüísticos

Conceptos que define un texto contextualizado	Conceptos que funcionan a nivel de globalidad del texto	Conceptos que funcionan a nivel de la oración y de la palabra
<p>1. <i>La noción de contexto</i> de un texto (no dé lugar)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Contexto de situación ¿Cuándo se usan?</li> <li>-Contexto textual</li> <li>¿Es parte de un escrito más complejo?</li> </ul> <p>2. <i>Principales elementos decisivos de la situación de comunicación</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Propósito del escrito</li> <li>Emisor y Receptor</li> <li>Desafío (efectos esperados)</li> <li>Objeto del mensaje (contenido)</li> </ul> <p>3. <i>Tipos de textos (tipos de escritos funcionando</i> actualmente en la sociedad)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>¿Qué tipo de texto es?</li> <li>- Textos funcionales (cartas, anuncios, instructivos, noticias, etc.</li> <li>-Textos narrativos, expositivos, diálogo o argumentativos.</li> </ul>	<p>4. <i>Superestructura del texto</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>¿De qué forma está escrito?</li> <li>-Organización del texto de la diagramación, articulación lógica o cronológica, de los bloques del texto.</li> <li>-Dinámica interna (inicio, tesis, nudo, desarrollo, conclusión, éxtasis, etc.)</li> <li>-Esquema de redacción</li> </ul> <p>5. <i>Principales conceptos de lingüística textual</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Funcionamiento del lenguaje en la globalidad del texto; cómo se manejan los tiempos verbales; escritura en 1a. 2a. o 3a. persona, en presente, pasado o futuro; uso de nexos o conectores textuales; uso de redes semánticas, sinónimos o antónimos: significado de los signos de puntuación.</li> </ul>	<p>6. <i>Lingüística de la frase</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Se trata del uso del vocabulario, léxico, la ortografía y gramática en el texto, que permiten la construcción con precisión del significado del texto.</li> </ul> <p>7. <i>Palabras y microestructuras</i> que las constituyen.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Entendimiento del texto con palabras nuevas que pueden adivinar gracias a la conjunción de su contexto y a la identificación de letras o sílabas que la componen.</li> <li>-Detectar los grafemas (minúsculas y mayúsculas), uso de prefijos o sufijos.</li> </ul>

Nota: Elaboración con base en Jolibert y Jacob, 2015, p. 234-235.

Estos abarcan aspectos fundamentales para el desarrollo de competencias escritas y de comunicación, que tienen el propósito de identificar las características de cada tipo de

texto y su estructura, principalmente para buscar información para la comprensión del texto y elaborarlos con las características analizadas, estos niveles no son lineales ni interactúan unos con otros, pero su estudio determinan la comprensión de composición de estos, se trata de detectar en el texto lo que lo identifica.

Estos se trabajan en la producción de textos académicos, a través de la comprensión lingüística de los textos y posteriormente en la escritura, centrándose en la superestructura y microestructura del texto, los principales conceptos de lingüística textual, que se explican a profundidad en las fórmulas de escritura, para aprender las diferentes formas de citar y aplicación de las normas APA 7ª edición.<sup>20</sup>

## 11. Evaluación

En PpP los estudiantes que participan en los proyectos, se involucran en la exploración profunda y activa de temas que le son significativos y contextualizados, bajo esta estrategia no solo se fomenta la adquisición de conocimientos, sino que también promueve el desarrollo de habilidades, actitudes y valores, es decir son competencias clave para el aprendizaje a lo largo de la vida.

Jolibert y Jacob (2019), indican que la evaluación en esta estrategia es parte del proceso educativo, se valora la capacidad de los estudiantes para investigar, planificar, colaborar, comunicar y resolver problemas en el desarrollo de los proyectos, una característica fundamental de la evaluación es su enfoque formativo, “la evaluación formativa la realiza cada estudiante (autoevaluación) con el apoyo de sus compañeros (coevaluación) y del profesor” (p. 181), la retroalimentación continua y constructiva, en el cual el docente proporciona orientación a lo largo de todo el proceso, utilizando herramientas metacognitivas para identificar sus fortalezas y áreas de mejora, se realizan valoraciones en las etapas intermedias del proyecto, lo que permite ajustar el proyecto, al mismo tiempo que tiene una función reguladora con doble retroalimentación, una hacia el estudiante y al docente.

Desde esta estrategia la evaluación es para el aprendizaje (Pimienta, 2008), no del aprendizaje en sí mismo, donde la evaluación tiene el fin de mejorar los procesos de aprendizaje de los estudiantes, a partir de los resultados es posible redireccionar y mejorar

---

<sup>20</sup> Ver página 109.

el acto educativo. También se considera que es una evaluación auténtica, dado que busca evaluar el desempeño de los situaciones auténticas que reflejan desafíos del mundo real, ya que los proyectos se diseñan en contextos a partir de la realidad e intereses de los estudiantes, de lo que las competencias que se evalúan se derivan de una “situación auténtica” de la vida real (Díaz, 2005), en esta evaluación el enseñar y el evaluar son acciones indisociables, no hay ruptura entre estos dos conceptos, de lo que retoma del mismo proceso de aprendizaje las estrategias para la evaluación.

De acuerdo al plan de estudios de la Licenciatura de Educación Primaria, la evaluación se realiza con base a las competencias, desempeños y producción de saber que ha alcanzado el estudiante, asimismo ser colectiva e individualizada (DOF, 2022b), de ahí que la evaluación será de las competencias, entendiéndose como “referentes para establecer las intenciones educativas [...], así como el establecimiento de las actividades de enseñanza y aprendizaje” (p.8), cabe señalar que las competencias no se refieren únicamente a las habilidades y conocimientos que pueda desarrollar una persona, van más allá e involucran su desarrollo de manera integral (SEP, 2022).

Por lo anterior, los criterios de evaluación son en base en las competencias que se construyen al inicio de los proyectos, además son revisadas por los estudiantes a la par con el docente, donde los estudiantes pueden negociar, proponer o descartar criterios; se basan en estándares realistas que son demostrables y alcanzables en los proyectos, de forma que “en conjunto con sus compañeros y el profesor, construyan criterios para evaluar sus logros o identificar lo que les falta aprender para lograr lo que quieren hacer” (Jolibert y Jacob, 2015, p. 181).

Otro aspecto importante que cabe señalar, es que también se toma en cuenta la autoevaluación y la coevaluación, que involucra al estudiante a que sea responsable de su propio aprendizaje, a reflexionar sobre su progreso y desempeño (Jolibert y Jacob, 2015); al mismo tiempo que al evaluar a sus compañeros, desarrolla habilidades críticas de análisis y colaboración en el aula, para esto se elaboran ciertas pautas donde el estudiante antes de la evaluación conoce qué es lo que se va a evaluar y cómo se evalúa, por ello se trabaja al mismo tiempo el autocontrol, autoevaluación y autorregulación.

Para este propósito se utiliza la metacognición, donde el estudiante a través de distintas herramientas o fichas y con base en los criterios de evaluación se establecen pautas que apoyan a sistematizar la información para mejora del aprendizaje, los

instrumentos son diseñados por los profesores de igual forma en consenso con los estudiantes, de manera que también tienen un papel activo en su propio aprendizaje; lo que permite al alumno verificar su progreso y evaluarlo, realizar procesos de metacognición y metalingüística; otro aspecto es que el error es utilizado como una fuente de aprendizaje positiva (Jolibert y Sraïki, 2009), que se retoma desde una actividad reflexiva en búsqueda de soluciones y áreas de mejora.

Por último, la evaluación sumativa que realiza el maestro se realiza a través de varios instrumentos para sistematizar los resultados, se enfoca a evaluar el nivel del logro de las competencias y conocimientos, que debe ser de acuerdo a los criterios establecidos, y debe ser al final de un proceso de enseñanza-aprendizaje, esto se sistematiza con diferentes instrumentos de evaluación como son rúbricas de aprendizaje, escalas estimativas y cuadros recapitulativos del análisis de las actividades realizadas a lo largo o al final del proyecto.

A partir del marco teórico sobre lo que se ha escrito con anterioridad sobre la producción de los textos académicos revisados en este capítulo, se articula la Propuesta de Intervención Pedagógica que se propone llevar a cabo en esta investigación, que se presenta en el siguiente capítulo.



## IV. EN BUSCA DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LOS TEXTOS ACADÉMICOS

*Cuáles son los caminos que deben seguir los estudiantes para apropiarse de los discursos propios de los diversos campos del saber para aprender a participar en las actividades científicas o profesionales para las cuales se preparan.*

*Anna Camps (2007)*

El texto académico es el más complejo de todos, Ana Teberosky (2007), menciona que es una construcción de construcciones en la escritura, que pueden ser tipológicamente diversos entre sí, con un lenguaje y características discursivas propias, en donde se ponen en juego todas las habilidades cognitivas superiores; en el ámbito profesional se cree que este tipo de escritura tiene como objetivo fundamental de comunicar un proceso de investigación o bien una vez desarrollado y concluida la investigación; sin embargo se sigue utilizando a lo largo de la profesión docente.

En este aprendizaje de la escritura académica algunos han utilizado la metáfora de un baile (Sernas et al., 2022), un “tejido de fino bordado” (Lomas, 2022; Robles, 2022; Jiménez et al.; 2022; Correa, 2022), o en el caso de Cassany (1995) “La cocina de la escritura”, todas estas metáforas indican que es un proceso que requiere de ciertos pasos como son la lectura, comprensión del texto, reflexión, análisis, argumentación y la escritura, además actitudes como es la perseverancia, e incluso la motivación del estudiante, en este capítulo realiza una propuesta de intervención en busca del aprendizaje significativo de los textos académicos, que para esta intervención tiene el nombre de “juego pedagógico”.

### A. Elementos metodológicos de la indagación y la intervención

Los principales elementos de este objeto de estudio que conforman parte de la intervención son el contexto dónde se llevará a cabo la intervención, los participantes y la temporalidad de la transposición didáctica son los siguientes:

#### 1. Participantes

La intervención como ya se señaló en el Capítulo II, se lleva a cabo con estudiantes de 7mo. Semestre de la Licenciatura en Educación Primaria de la BENM Plan de estudios 2012, cabe señalar aunque en educación básica se está implementando la Nueva Escuela Mexicana, en las normales todavía sigue vigente el currículo por competencias, debido a

que el nuevo plan de estudios dio inicio en el 2022, por lo que esta generación sale con el plan 2012; los estudiantes se encuentran en el último grado de su formación docente, este año tiene la cualidad que tienen que realizar su servicio social y prácticas profesionales en escuelas primarias (280 horas), que a la par alternan con periodos de clases presenciales en las instalaciones de la BENM.

A partir de las prácticas profesionales que realizan los estudiantes, se estructura construye un documento de titulación, que puede ser en tres diferentes modalidades que el estudiante puede elegir, que son el informe de prácticas profesionales, portafolio de evidencias y tesis de investigación, estas propuestas de investigación deben elaborarse bajo una metodología cualitativa; en donde el estudiante de 7mo. Semestre se enfrenta a la construcción de una producción de textos académicos de alta complejidad a cargo de un asesor, sin tener desarrollada la habilidad; los asesores consideran que los estudiantes ya poseen habilidades de escritura académica, por lo que no reciben formación en este sentido. Es por esto que a los estudiantes tienen gran interés reafirmar conocimientos sobre la escritura académica.

Para este taller los estudiantes se inscribieron a partir de la convocatoria publicada el día 14 de septiembre, donde se ofertan serie de cursos que son proporcionados por docentes de la BENM, se realiza un diseño y se ingresa al Departamento de Extensión Educativa de la BENM para su validación, una vez aprobado forma parte del catálogo de cursos de la Unidad del Sistema para la Carrera de los Maestras y los Maestros (USICAMM), estos cursos se ofrecen a los estudiantes de la BENM para fortalecer su preparación, además de que las constancias obtenidas son utilizadas para participar en el concurso de oposición para obtener una plaza en el Servicio Profesional Docente.

El diseño se realizó únicamente para estudiantes de 7mo. Semestre, para cumplir con el diseño que se estructuró para esta intervención, al estar inmersos en la necesidad de elaborar un documento de esta envergadura para ellos aprender a producir textos académicos es significativo; al curso taller se inscribieron un total de 25 estudiantes, como se muestra en la siguiente tabla:

Figura 22. Participantes del taller

Participantes	Hombres	Mujeres	Total
Estudiantes 7mo. Semestre	7	18	25

Los estudiantes se encuentran entre 21 a 23 años de edad (19), el resto va de los 27 a los 34 años (6), entre los recursos con los que deben contar los estudiantes para tomar el taller es que deben contar con equipo de cómputo, aplicación de procesador de textos y conexión de internet, dado que es una propuesta que maneja el uso de diferentes herramientas tecnológicas para la investigación educativa.

## 2. Descripción espacio-temporal

Debido a que no hay estos recursos en la BENM,<sup>21</sup> para que se lleve a cabo de manera presencial, esto da pie a que su implementación sea de forma virtual, aunque la primera sesión es presencial para crear Condiciones Facilitadoras para el aprendizaje, 10 sesiones virtuales y la última es presencial para llevar a cabo la evaluación del proyecto (en total 12 sesiones), con una duración de dos horas, los espacios donde se aplica el taller son:

- Sala Sor Juana Inés de la Cruz: Es una sala para más de 50 personas, con mesas cuadradas para 6 personas, sillas con recubrimiento de imitación piel.
- Un aula de 4tos. años para el cierre del taller.
- Classroom: Aplicación gratuita de Google Chrome donde se pueden gestionar clases virtuales, esta herramienta digital cuenta con una sala para clases virtuales, con cámara y micrófono, cuenta con un chat para realizar comentarios, un banner para compartir pantalla desde el escritorio o bien una pestaña de internet y grabar las sesiones; también se publican notificaciones, publicar y recibir tareas, brindar retroalimentación y asignar calificaciones a las tareas.
- Padlet: Aplicación que puede crear un panel o murales digitales colaborativos con otros usuarios en un mismo espacio al mismo tiempo, permite añadir documentos, imágenes, links a diferentes páginas, para tener acceso en el momento que se desee.
- Documentos compartidos de Google. Es una hoja de procesador de textos en la nube, que tiene la opción de compartirse con varias personas lo que permite el trabajo colaborativo entre docentes y estudiantes.

---

<sup>21</sup> En el capítulo II, se explica que la escuela al ser de sostenimiento federal, el gobierno de la CDMX, no brinda recursos a la escuela y por otro lado la austeridad republicana del actual gobierno federal ha limitado los de forma que no son suficientes los recursos para este tipo de insumos.

### 3. Justificación

Acorde con el plan de estudios de la licenciatura en educación primaria (DOF, 2012), con respecto a la producción de textos académicos, menciona el desarrollo de las siguientes competencias:

- Utiliza su comprensión lectora para ampliar sus conocimientos.
- Distingue hechos, interpretaciones, opiniones y valoraciones en el discurso de los demás, para coadyuvar en la toma de decisiones.
- Utiliza estrategias para la búsqueda, análisis y presentación de información a través de diversas fuentes.
- Aplica sus habilidades comunicativas en diversos contextos.
- Se expresa adecuadamente de manera oral y escrita en su propia lengua.
- Argumenta con claridad y congruencia sus ideas para interactuar lingüísticamente con los demás (pp. 10-11).

Por lo que esta propuesta de intervención, responde directamente a lo que el plan de estudios 2012 propone, al atender la producción de textos académicos; además de que atiende una necesidad de los estudiantes que están elaborando un texto académico de la envergadura de un proyecto de investigación.

Como se resalta en el capítulo I, en el currículum no se considera la escritura académica como una competencia de gran relevancia para el profesional de la educación, si bien existe un curso optativo y una asignatura en metodología de la investigación educativa, no son suficientes estos cursos para desarrollar los conocimientos y habilidades para adquirir la escritura académica, como se demuestra en el Diagnóstico Específico, por lo que es de gran relevancia llevar a cabo esta intervención, para brindar elementos suficientes a los estudiantes en la escritura de un documento de titulación de gran relevancia como lo es una investigación.

Más aún, este saber es utilizado a lo largo de toda la vida del docente, donde actualmente se está cambiando la visión del educador a ser un simple ejecutor de planes de estudios, a ser docentes investigadores que presentan propuestas a partir de sus experiencias educativas, incluso para aquellos que pretenden cursar un posgrado o especialidad.

## **B. El juego del rompecabezas pedagógico**

A partir de los resultados del Diagnóstico Específico, en el cual se encontró que la mitad de los estudiantes de la BENM se encuentran en un nivel de desarrollo y la otra mitad de estudiantes están en un nivel de principiantes, en conocimientos sobre el lenguaje discursivo de los textos académicos y estructura de este tipo de textos, debido a que no han tenido prácticas significativas para la adquisición de la escritura académica, la propuesta de intervención va encaminada a encontrar una estrategia con algunos elementos de PpP en la aplicación de un Taller de escritura de textos académicos.

### **1. Propósitos**

Lo que se pretende alcanzar en esta investigación es que, los estudiantes de 7° semestre de la licenciatura en educación primaria de la Benemérita Escuela Nacional de Maestros, es principalmente:

- Que el estudiante participe en un taller virtual donde realicen diferentes actividades con herramientas tecnológicas para producir textos académicos, bajo principios de PpP.

Del propósito general se desprenden los siguientes propósitos específicos:

- Desarrollar argumentos fundamentados, a través del uso de diferentes técnicas de investigación documental como es la cita textual, resumen, de comentario, de síntesis y de paráfrasis, en diferentes repositorios especializados de textos académicos, análisis de información.
- Realizar prácticas significativas en la producción de textos académicos, bajo un proceso de planeación, escritura y reescritura.
- Desarrollar saberes sobre la estructura y lenguaje de los textos académicos, a través del uso de citas textuales directas e indirectas en sus diferentes formas de escritura y referenciación, para la aplicación de las normas APA.

### **2. Listado de acciones previstas y de los recursos posibles**

Contiene las acciones que se llevarán a cabo con antelación y todo tipo de recursos humanos y materiales que se necesiten para llevar a cabo la intervención pedagógica

Acciones previas:

- Elaboración de pase de lista en Flip
- Creación cuadro de cumpleaños
- Producción de presentaciones de contenidos
- Preparación de dinámicas rompehielos
- Elección de lecturas de artículos científicos
- Creación de dinámicas de escritura
- Elección de organizadores gráficos
- Elaboración de guiones de escritura

Recursos:

- Equipo de cómputo
- Proyector y cable VGA
- Conexión a internet
- Herramientas virtuales de aprendizaje como muros o paredes textualizadas (Classroom, Mentimeter, Google Slides, Flip, Quizzis y Padlet)
- Rincón de bibliotecas virtuales (Padlet)
- Procesador de textos o Google Docs.
- Lecturas de artículos científicos.
- Lápices y plumas
- Libreta

### 3. Competencias a desarrollar y elaboración de indicadores

Con base en los supuestos teóricos que tratan de responder a las preguntas de indagación, se diseñaron las siguientes competencias considerando los principios de PpP y la atención a la producción de textos académicos,<sup>22</sup> que se presentan a continuación:

---

<sup>22</sup> El plan de estudios con el que se lleva a cabo la intervención es una generación que esta con el Plan de estudios 2012, que es bajo un enfoque por competencias que está en transición de desaparecer debido a que se implementa el nuevo plan de estudios en el 2022.

Figura 23. Cuadro de competencias

Competencia General		
Produce textos académicos, utilizando estrategias de escritura y lingüísticas, para comunicar sus ideas, opiniones y argumentos de forma crítica y asertiva en diferentes contextos además del profesional.		
Competencias Específicas		
	Indicadores	Indicadores específicos
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Comprende los textos académicos, su función comunicativa y características, de forma que entienda su estructura de forma y escritura.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Identifica las características de la estructura de los textos académicos.</li> <li>-Compara y distingue diferentes citas textuales de un texto académico.</li> <li>-Valora la intertextualidad en la escritura académica, de manera crítica al discriminar diferentes fuentes de información.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Identifica la funcionalidad comunicativa del texto</li> <li>-Identifica la estructura de forma del texto Identifica los datos con los que se elabora una cita textual</li> <li>-Identifica los datos con los que se elabora una referencia bibliográfica</li> <li>-Identifica la intertextualidad que compone el texto Identifica donde encontrar este tipo de textos</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Planea la escritura con organizadores de ideas y técnicas de investigación documental.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Utiliza organizadores de ideas para identificar las ideas principales.</li> <li>-Busca y discrimina información en bibliotecas especializadas en internet.</li> <li>-Utiliza técnicas de registro documental para sustraer información de fuentes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Usa de herramientas informáticas para la búsqueda de información.</li> <li>-Usa diferentes repositorios de bases de datos especializadas en internet</li> <li>-Usa fuente de información confiables</li> <li>-Usa palabras clave en la búsqueda de información</li> <li>-Crea espacios virtuales con herramientas digitales para la investigación</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Escribe textos académicos de manera crítica que le permita elaborar argumentos y opiniones.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escribe diferentes tipos de citas textuales directas e indirectas.</li> <li>-Expresa sus opiniones y argumentos de forma crítica.</li> <li>-Construye textos académicos que atiendan su función comunicativa</li> <li>-Utiliza la intertextualidad de forma ética.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Utiliza Organizadores de ideas para estructurar el texto.</li> <li>-Escribe el texto de forma estructurada con introducción, desarrollo y conclusiones</li> <li>-Utiliza conectores textuales.</li> <li>-El texto no contiene errores en sintaxis, ortografía y puntuación.</li> <li>-Elabora diferentes tipos de citas textuales.</li> <li>-Elabora referencias bibliográficas.</li> <li>-Plasma sus opiniones de forma crítica.</li> </ul>

Una vez planteadas las competencias específicas y los indicadores, se realiza la planeación didáctica con la que se pretende realizar de la intervención pedagógica, que se muestra en el siguiente apartado.

#### 4. Procedimiento específico de Intervención

En este apartado se describe el plan de la intervención en el cual se recapitulan los elementos que se rescatan en el análisis del breve estado del arte, además se incorporan elementos de la fundamentación teórica pedagógica, con la estrategia de intervención didáctica que es PpP, de la que se trabajan los principios de vida cooperativa y vida democrática que se atienden a lo largo de las seis fases.

En un primer momento se realiza el Encuadre del proyecto de intervención, teniendo en cuenta que es “el primer contacto con el objeto de estudio en la primera sesión inicial” (Lozano, 1997, p. 5), en el cual se aplican Condiciones Facilitadoras para el Aprendizaje, al colocar las mesas y sillas en forma de herradura, para la pretarea se inicia con la actividad rompehielos “circulo mágico”, que consiste en la memorización de los nombres de los integrantes del grupo, aplicación de cuadro de cumpleaños, pase de lista además de realizar la presentación del curso, la planeación de la actividad es la siguiente:

<b>Encuadre del Taller</b>	
<b>Primera Sesión: Bienvenida al taller</b>	<b>Fecha: 09 de octubre</b>
<p>Inicia la sesión aplicando las Condiciones Facilitadoras para el Aprendizaje presentándose la docente frente al grupo en la primera sesión presencial.</p> <p>Se les da una cordial bienvenida al taller de “Producción de textos académicos-Usos de las Normas APA”, además se les da un pequeño obsequio de bienvenida que consiste en una paleta de dulce.</p> <p>Al inicio se realiza una actividad rompehielos que tiene por título círculo mágico, consiste en que la docente inicia mencionando su nombre y lo que le gustaría aprender en el taller, posteriormente el estudiante que está a la izquierda inicia diciendo el nombre del docente luego menciona su nombre y también responde la pregunta de lo que le gustaría aprender en el taller, el estudiante que omite u olvide algún nombre de algún compañero ocupará el último lugar y su penalización consiste en que al llegar su nuevo turno tendrá que nombrar todos los nombres de sus compañeros, hasta que todos los integrantes pasen.</p> <p>Una vez realizada la presentación de los integrantes del taller, se realiza una breve reflexión resultante de las respuestas de la actividad anterior, donde tenemos similitudes y semejanzas por las que se están en este taller.</p>	

El siguiente paso es la presentación del curso se realiza con una presentación de Power Point, se menciona que el taller de producción de textos académicos se enfoca en proporcionar a los participantes las habilidades y técnicas necesarias para desarrollar competencias de escritura académico; también se les señala que la estrategia didáctica tiene como base Pedagogía por Proyectos, lo que significa que los participantes aprenderán de manera activa y práctica, a través de proyectos con objetivos claros y específicos, en los que se fomenta la participación en el trabajo colaborativo en equipos y la retroalimentación constructiva; además en conjunto con la presentación se menciona el propósito general del curso y los propósitos específicos.

Se explica que la duración del taller consta de 10 sesiones en total de forma virtual, con una duración de dos horas cada sesión, además de una sesión de cierre de forma presencial, en un horario de 16:30 a 18:30 horas, lo que permite a los participantes dedicar tiempo suficiente para desarrollar sus habilidades de escritura y producción de textos académicos.

Se precisa la tarea al darles a conocer las acciones, recursos a realizar en el taller que se mencionan en punto B, número 2 de este apartado, los requisitos de asistencia que deben cumplir los estudiantes es una asistencia mínima del 90%, y la forma de acreditación al curso, que consiste en presentar un 70% de los trabajos, y una calificación mínima de 8.

La evaluación propuesta es formativa, la coevaluación y la autoevaluación, que se pone a consenso de los estudiantes, de lo expuesto es comentado por los participantes quienes pueden aceptarlo, rechazarlo o sugerir modificaciones o negociarlo.

Las normas de convivencia para las sesiones virtuales se ponen a discusión, exponiendo el tema de la cámara prendida o apagada, la participación, y la entrega de trabajos.

Los acuerdos quedan asentados en la presentación de Power Point para elaborar en la siguiente sesión el contrato de aprendizaje.

Al inicio de cada sesión virtual se busca instaurar Condiciones Facilitadoras para el Aprendizaje de forma virtual en la que cada alumno realiza el pase de lista en la herramienta digital Flip que consiste es una aplicación de video y audio, donde se pueden compartir imágenes o vídeos por los estudiantes de forma creativa y divertida, cada estudiante deberá compartir un pequeño vídeo saludando a sus compañeros o bien una foto, lo que vayan

subiendo los estudiantes se comparte en la clase virtual, posteriormente se felicita a todos los cumpleaños.

<b>Fase I. Definición y planificación del proyecto de acción</b>	
<b>Reparto de las tareas y de los roles</b>	
<b>Segunda Sesión: Elección del proyecto</b>	<b>Fecha: 13 de octubre</b>
<p>Para la elección del proyecto de aprendizaje en la primera sesión virtual se realiza la siguiente pregunta ¿Qué quieren que hagamos juntos en este taller virtual de producción de textos académicos durante las sesiones que abarca el taller?</p> <p>Se escriben las respuestas en una presentación de Google Slides todas las propuestas de los estudiantes.</p> <p>Con base en las respuestas, se organiza a los equipos de acuerdo a las propuestas que hayan surgido de acuerdo a sus intereses.</p> <p>Los estudiantes indagan argumentos que apoyen sus propuestas, eligen nombres a los proyectos, elaboran sus propuestas en una presentación de Google Slides (tiempo aproximado 30 minutos).</p> <p>Definir los objetivos de cada proyecto ¿Qué es lo que se pretende alcanzar?</p> <p>Exponer los argumentos de cada uno de los equipos con las presentaciones.</p> <p>Realizar nuevamente la pregunta ¿Cuál es el proyecto que les gustaría trabajar en las siguientes sesiones? En este punto se debe buscar el consenso de forma grupal sobre el proyecto a realizar (en caso de no llegar al consenso se realiza la votación).</p> <p><b>Definición de las tareas y tiempos</b></p> <p>De acuerdo al proyecto se define las responsabilidades en las actividades de cada estudiante.</p> <p>Organización de las actividades a partir de la pregunta ¿Qué voy a hacer en la parte que me corresponde en el proyecto? (contrato individual)</p> <p>Cada estudiante anota en una presentación compartida de Google su nombre y la actividad que va a realizar en el proyecto.</p> <p>Definir los tiempos de cada actividad, en un calendario durante diez sesiones que dura el taller, anotar las fechas en las que se realizará cada actividad que es parte del proyecto.</p>	

Se utiliza la siguiente herramienta

Contrato Colectivo				
Sesión	Actividades a desarrollar	Responsables	Materiales y costos	Tiempo

Elaborar el rincón de la investigación, preguntar lo siguiente ¿Cómo investigan?  
 ¿Qué es lo que investigan cuando investigan?, ¿Qué páginas web utilizan para investigar?, ¿Saben que existen páginas especializadas para investigar?

Cada estudiante construye con Padlet, una biblioteca virtual en donde creará su propia biblioteca virtual, se les proporcionan los enlaces de diferentes repositorios de sitios especializados y enlaces de metabuscadores de datos para búsquedas avanzadas, asimismo en este mismo espacio lo destinan para incrustar herramientas que les ayudarán en sus escritos académicos.

Incrustar las direcciones electrónicas de diferentes bibliotecas especializadas:

Google Académico: [Google Académico](#)

Hemeroteca Nacional Digital de México: <https://hndm.iib.unam.mx/index.php/es/>

SciELO: [SciELO.org](http://SciELO.org)

Redalyc: <https://www.redalyc.org/home.oa>

Dialnet: <https://dialnet.unirioja.es/>

Google libros: <https://books.google.es/>

Biblioteca Vasconcelos: <https://www.bibliotecavasconcelos.gob.mx/>

Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes: <https://www.cervantesvirtual.com/>

Biblioteca Virtual de las Letras Mexicanas: <https://www.letrasmexicanas.mx/>

Bibliotecas UNAM: <https://www.dgb.unam.mx/>

Biblioteca Gregorio Torres Quintero (UPN): <http://biblioteca.ajusco.upn.mx/>

Metabuscador Metacrawler: <https://www.metacrawler.com/>

Metabuscador Zapmeta: <https://www.zapmeta.com/>

Metabuscador Duck Duck Go: <https://duckduckgo.com/>

**Identificación de los recursos**

- Elaborar una lista de los recursos que se van a utilizar en las actividades académicas que se van a realizar, al responder la pregunta ¿Cómo se va a hacer el proyecto? Se utiliza la siguiente herramienta en una presentación compartida de Google Slides en la que todos los estudiantes realicen su participación.

Nombre Del Proyecto				
Situaciones de comunicación oral	Situaciones de lectura	Situaciones de producción escrita	Actividades de sistematización	Relaciones con otras áreas disciplinarias
¿Cuáles?	¿Cuáles?	¿Cuáles?	¿Cuáles?	¿Cuáles?

**Determinación de los contratos de actividades personales de cada estudiante**

En este da lugar que el estudiante define las actividades en negociación con la docente, asimismo con otras áreas de conocimiento, también se pueden reforzar competencias o crear nuevas competencias adicionales a las planteadas en el curso. Se utiliza la siguiente herramienta en una hoja de documentos de Google y se publica en el tablero del Classroom:

Contrato individual de actividades	
Nombre del proyecto	
Nombre del estudiante	
¿Qué es lo que tengo que hacer en el taller?	
¿Cuándo lo tengo que hacer?	
¿Cómo lo tengo que hacer?	
Durante cuanto tiempo lo tengo que hacer	

Revisar las diferentes formas de realizar búsquedas en internet, como son los operadores booleanos y realizar varias búsquedas en internet con palabras clave.

Para reafirmar lo aprendido se realiza un juego sobre el uso de los operadores booleanos en la siguiente aplicación.

<https://www.cerebriti.com/juegos-de-tecnologia/operadores-booleanos>

**Fase II. Explicitación de los contenidos de aprendizaje y de las competencias a construir para todos y para cada uno**

**Cuarta sesión: Elaboración del proyecto | Fecha: 20 de octubre**

**Segunda sesión: Elaboración del proyecto**

En esta fase se realiza la explicación de los contenidos de aprendizaje y de las competencias a construir de todos y para cada uno de los estudiantes, a partir de la pregunta ¿Qué queremos, ¿Qué debemos aprender para poder realizar el proyecto de acción?

En una presentación de Google Slides, se muestran las competencias previamente construidas por la docente y se ponen a consenso de los estudiantes, en donde se puede realizar sugerencias, negociar o incluir nuevas competencias, esta presentación también se comparte en el tablero del Classroom para que este a disposición de los estudiantes y cuando ellos deseen consultarlo, además para que siempre este presente.

**Elaboración de los contratos individuales de aprendizaje**

Este se desprende a partir de los intereses de cada estudiante, las actividades programadas del proyecto y de los procedimientos a realizar en las actividades de aprendizaje.

Contrato individual de aprendizaje	
Nombre del proyecto	
Nombre del estudiante	
¿Qué es lo que sé?	
¿Qué es lo que espero aprender en este taller?	
¿A qué me comprometo en este taller?	
Evaluación	
¿Qué es que aprendí en el proyecto	
¿Cómo lo aprendí?	
¿Cuáles fueron las dificultades que presente para aprender?	
¿Qué considero que debo reforzar?	

**Fase III. Realización de las tareas que han sido definidas y construcción progresiva de los aprendizajes**

**Quinta sesión: Elaboración del proyecto** | **Fecha: 23 de octubre**

De acuerdo al proyecto definido, se procede a la organización de aprendizajes a construir de forma transversal con las actividades del proyecto didáctico, en las cuales se plantea realizar las siguientes actividades:

Para iniciar la sesión, se realiza la lectura del Cuento de Issac Asimov (s/f). *¡Cuánto se divertían!* Disponible en: <https://ciudadseva.com/texto/cuanto-se-divertian/>, a partir de la lectura se reflexiona sobre los cambios de paradigmas que están ocurriendo en la educación con la Nueva Escuela Mexicana y a partir de la pandemia el traslado a las aulas virtuales, además se les realizan las siguientes preguntas generadoras:

- ¿Hablamos igual que en nuestra casa o con nuestros amigos?
- ¿En la universidad se escribe diferente que en la Preparatoria? ¿Por qué?
- ¿Qué otra característica se ha dado cuenta que es diferente?
- ¿Has observado cómo hablan los profesores?
- ¿Cómo se escribe en un texto académico?

Se realiza una pequeña reflexión acerca de los recursos discursivos y la argumentación. Posteriormente se realiza una dinámica de escritura fantástica de Gianni Rodari (1983), que tiene por título el binomio fantástico que consiste en elegir dos sustantivos concretos y que no exista una asociación obvia entre estas dos palabras, las palabras con las que se trabajan son inherentes al ámbito educativo que son las siguientes:

Binomio Fantástico	
Escuela primaria	Mochila
Educación	Videojuegos
Proyecto	Padres de familia
Adecuación curricular	TICCAD
Investigación	Realidad virtual
Aprendizaje significativo	Tableta

Con el apoyo de una ruleta virtual se eligen dos palabras, una del lado izquierdo y la palabra que se sortea es la del lado derecho, a partir de ahí se solicita que escriban una historia corta, que involucre las dos palabras en la que también van a emplear una analogía.

Las historias se escribirán en una presentación compartida en Google Slides se leerán cinco historias de estudiantes que deseen participar.

En un segundo momento, se hacen las siguientes preguntas:

¿Qué cosas podríamos hacer en este mural virtual de Padlet?

A partir de las propuestas, se crean los rincones sugeridos por los estudiantes.

**Sexta sesión**

**Fecha: 27 de octubre**

En el primer momento del módulo de lectura, se realiza una interrogación de textos de un artículo científico con las siguientes preguntas: ¿Conocen este tipo de texto?, ¿Para qué está este texto aquí?, ¿Quién escribió este texto?, ¿Para qué lo escribiría?

La siguiente actividad es realizar la confrontación del texto de forma individual, se solicita que los estudiantes realicen una lectura individual y silenciosa. Seguido de la construcción individual, se realiza la construcción colectiva con todos los estudiantes, de acuerdo a las siguientes indicaciones:

- Identifique las citas textuales que encuentren en los textos, señalándolas con color.
- Identifique los datos y demás características de las citas y referencias que encuentren con un resaltador de textos.

Posteriormente se realiza la reflexión metacognitiva del análisis del texto con la siguiente herramienta:

Estructura de un artículo científico	
Nombre del estudiante:	Fecha:
¿Qué tipo de texto es?	
¿Cuál es la funcionalidad del texto?	
¿Cómo se estructura el texto?	
¿Qué elementos de escritura tiene?	
¿En dónde podemos encontrar este tipo de textos? ¿Menciones algunas páginas en la web?	
¿Cómo podemos realizar búsquedas eficaces de este tipo de textos en la web?	
¿Con qué datos se elabora una cita textual?	
¿Con qué datos se elabora una referencia bibliográfica?	
¿Qué otros elementos identifican?	
¿Cuál es la función de la intertextualidad en este tipo de textos?	

Este cuadro se confronta de forma colectiva y se realizan las correcciones que los estudiantes consideren pertinentes.

De tarea se les solicita que estudien los diferentes tipos de citas y los recursos discursivos de acuerdo a Münch y Palafox (2020) y las Normas Apa 2019 7ma. Edición.

**Séptima sesión**

**Fecha: 30 de octubre**

Inicia la sesión con un juego de Memorama en Power Point, con los nombres de los tipos de citas y con imágenes de las citas, se solicita a todos los estudiantes que participen en la actividad, donde a través del chat, proporcionan sus respuestas y llevan su contabilidad de los aciertos y errores, al final comparten los resultados y se reflexiona sobre la estructura de las citas.

En un segundo momento del módulo de lectura, se realiza una interrogación de textos de un ensayo preparado con características específicas para trabajar las citas textuales, con las siguientes preguntas: ¿Conocen este tipo de texto?, ¿Para qué está este texto aquí?, ¿Quién escribió este texto?, ¿Para qué lo escribiría?

Se solicita que los estudiantes realicen una lectura individual y silenciosa. Para la confrontación del texto primero se analiza de forma individual y silenciosa, utilizando la siguiente herramienta en documentos individuales en Google Docs:

Estructura de un ensayo	
Nombre del estudiante:	Fecha:
Identifique la estructura del texto	
Identifique las citas que reconozca con resaltador de texto y menciónelas	
Realice una construcción de la estructura de cada una de las citas que reconozca.	
Enliste los conectores textuales que identifique en el texto	
Enliste los recursos discursivos que identifique	
¿Qué más puede identificar en este tipo de texto?	

De forma grupal se construye la estructura de los diferentes tipos de citas, además se completa con las respuestas de los demás estudiantes, este producto una vez terminado se entrega en Classroom.

De tarea se solicita que los estudiantes estudien las diferentes técnicas de investigación que se trabajan en la siguiente clase y el apartado 3 de la Guía de las normas APA.

**Octava sesión**

**3 de noviembre**

En un tercer momento del módulo de lectura, se realiza una interrogación de textos del “Apartado 3 de la guía de las Normas Apa, 7ª Edición” pág. 10, la lectura silenciosa se solicita que se haga con antelación, se expone lo que cada uno comprendido del texto, con las siguientes preguntas: ¿Conocen este tipo de texto?, ¿Para qué está este texto aquí?, ¿Quién escribió este texto?, ¿Para qué lo escribiría?, a partir de las reflexiones se analiza la “Guía de Referencias APA 7ª Ed, más usada en el ámbito académico” (elaboración propia), sobre las similitudes y diferencias de las diferentes estructuras de referencias.

Se realiza un ejercicio de completar espacios de un texto, donde los estudiantes completarán los datos de diferentes referencias, en un lado se les colocan los datos, el estudiante debe elaborar la referencia o la cita textual (Herramienta Palabra Perdida).



Se realiza la corrección de manera grupal y al final el estudiante envía captura de pantalla a Padlet como referencia de que hizo la actividad.

**Novena sesión**

**Fecha: 6 de noviembre**

Se revisa la actividad anterior y se le da retroalimentación.

Posteriormente los estudiantes propondrán líneas de investigación pedagógicas de lo que les gustaría trabajar con relación al proyecto, esto se realiza lanzando la pregunta

¿Sobre qué les gustaría investigar? Propón tres temas, lo que se usará para trabajar técnicas de registro textual

Esto se realiza con la herramienta Mentimeter, todos los estudiantes ingresan y realizan tres propuestas diferentes y que tengan relación con el proyecto, esta herramienta arroja una nube de palabras en la cual se podrán visualizar las tres propuestas que más les interesan o bien se realiza el consenso.

De acuerdo a sus intereses se conforman equipos aproximadamente de 4 a 6 estudiantes, donde los estudiantes se anotan en un documento compartido.

En un procesador de textos de Google Docs, los estudiantes de acuerdo a sus líneas de investigación, cada estudiante realiza lo siguiente:

- Indagar cinco fuentes de información con respecto al tema, en el rincón virtual que se construyó con anterioridad en el Padlet.

-Sustraer información con las técnicas de investigación documental, que son registro de cita textual, paráfrasis, comentario, síntesis y resumen, para recopilar información acerca del tema de estudio de cinco fuentes de información, en esta parte del ejercicio sólo se responde la primera y segunda columna de la siguiente herramienta:

Técnicas De Registro Documental				
	Datos de la fuente	Técnica de registro de información utilizada	Cita textual	Referencia
1	Autor(es): Año de edición: Título de la fuente: Editorial: Pág. Web: Enlace: Pág: Nombre de revista: No. Vol. Págs.	Técnica de registro textual corta	Con énfasis en el autor	
			Con énfasis en el texto	
			Cita indirecta con énfasis en el texto	
			Cita indirecta con énfasis en el texto	

Se acompaña durante el proceso de la construcción de la tabla, solicitando que compartan su pantalla, aclarando dudas y realizando ejercicios de forma colaborativa. En caso de no terminar se solicita que lo terminen posteriormente.

<b>Decima sesión</b>	<b>10 de noviembre</b>
<p>Continuar con la elaboración de la tabla de la herramienta 5, las columnas de la construcción de las citas y referencias. Se realiza el acompañamiento en la construcción de la tabla.</p> <p>En esta sesión se examinan diferentes tipos de organizadores gráficos (cuadros sinópticos, organigrama y mapa de ideas), para esquematizar y ordenar la información obtenida en el cuadro anterior.</p> <p>El estudiante debe elegir un organizador de ideas, posteriormente ordenar la información en un organizador textual, en Padlet se comparten los organizadores de textos elaborados. La herramienta “Guía para elaborar un ensayo”.</p> <p>Por último, se aplica la técnica de escritura de “los caminos de la vida” de Cecilia R. (2023), para que los estudiantes relacionen sus experiencias y opiniones, el alumno puede dibujar, romper, escribir lo que le inspiren las letras de la canción, los escritos que surjan de las letras se utilizaran posteriormente.</p> <p>Seguido trabajar en un tercer nivel del organizador textual, responder las preguntas ¿Qué pensaba anteriormente sobre el tema? ¿Qué pienso ahora acerca de esto?</p>	
<b>Decima primera sesión</b>	<b>Fecha: 13 de noviembre</b>
<p>En esta sesión se trabaja con la técnica de escritura de Rodari, G. (1983) ¿Qué pasaría sí?, con respecto al tema del proyecto que se está trabajando. Crear una hipótesis fantástica y desarrollar una pequeña propuesta de investigación a partir de esta, en un párrafo de mínimo 10 líneas.</p> <p>En un procesador de textos como Word se construyen citas textuales en la pestaña de referencias, se insertan las fuentes y citas bibliográficas, en un procesador de textos se construyen argumentos con las citas elaboradas en la tabla del producto 4.</p> <p>A partir de esta hipótesis, se crea un ensayo con las citas elaboradas y entrelazar las citas textuales, opiniones, experiencias, ejemplos, analogías o metáforas. Utilice la siguiente herramienta:</p>	

<p>Guía para elaborar un ensayo</p>	
<p>¿El ensayo presenta una posición frente al tema?</p> <p>¿Expreso mis opiniones sobre el tema?</p> <p>¿Utilizo diferentes recursos discursivos para elaborar los argumentos?</p> <p>¿Elaboro diferentes tipos de citas?</p> <p>¿El ensayo contiene una introducción, desarrollo o confrontación, y conclusión?</p> <p>¿Estoy utilizando el formato solicitado? (letra Arial 11, interlineado 1.5, texto justificado?)</p>	
<p>Se les da a conocer la rúbrica de evaluación para que los estudiantes revisen los criterios a evaluar (Instrumento de evaluación 5), los participantes tienen la opción de aceptarlos, rechazarlos, hacer sugerencias o negociar la puntuación.</p> <p>El ensayo debe contener una introducción, un apartado de discusión y una conclusión (Producto 7).</p>	
<p><b>Fase IV. Realización final del proyecto de acción, socialización y valorización de los resultados del proyecto</b></p>	
<p>Para la fase de la socialización del proyecto se solicita a los estudiantes que realicen propuestas para socializar los productos obtenidos, pueden ser un periódico mural, infografía, cartel digital o bien lo que los estudiantes propongan.</p>	
<p><b>Fase V. Evaluación colectiva e individual del proyecto de acción hecha con los alumnos y por ellos</b></p>	
<p><b>Decima segunda sesión</b></p>	<p><b>Fecha: 16 de noviembre</b></p>
<p>En la sesión presencial final, se hace una síntesis de lo que funcionó bien o no en el proyecto y por qué, para esto se solicita que contesten la segunda parte del contrato individual de actividades.</p> <p>En la segunda parte de la evaluación se comparan los propósitos alcanzados con los esperados, además de identificar los factores facilitadores y los factores que han obstaculizado el éxito y los logros. Con base en las competencias construidas al inicio del proyecto se solicita que contesten la segunda parte del contrato individual que se realizó en la segunda fase del proyecto.</p>	

Posteriormente de forma colectiva se realiza una breve síntesis metacognitiva de lo que se ha aprendido y cómo se ha aprendido.

## 5. Evaluación y seguimiento

De acuerdo con PpP, la evaluación del aprendizaje se utiliza para valorar el progreso y el aprendizaje de los estudiantes, con un enfoque formativo, es decir la evaluación es con el propósito de mejorar el aprendizaje sin ser punitivo, donde se consideran principalmente las competencias generales y específicas a alcanzar mediante la propuesta de intervención, para este proceso en la evaluación se consideran tres métodos que son la autoevaluación, coevaluación y la heteroevaluación.

La autoevaluación la realiza el mismo estudiante con el contrato colectivo de actividades y de aprendizaje, a través de diferentes preguntas metacognitivas, al final del proyecto, estas pautas las da el docente a lo largo del proyecto y que tienen significado con relación al tema de aprendizaje; la coevaluación toma forma al realizar la corrección de los textos por los mismos compañeros, estas evaluaciones se pueden realizar mediante fichas.

Por su parte el docente, realiza el seguimiento y evaluación formativa, se realiza con las evidencias de aprendizaje, con el apoyo de diferentes instrumentos, para esta propuesta didáctica los instrumentos que se diseñan son las siguientes herramientas de evaluación.

A partir de las diferentes actividades que se desarrollan en el taller, se diseñan herramientas para la evaluación del aprendizaje con base en los indicadores de las competencias a desarrollar, como son escalas de apreciación y rúbricas de desempeño, cabe señalar que cada resultado, se anota en una escala de apreciación con todos los resultados obtenidos.

Con base la competencia de “Comprende los textos académicos, su función comunicativa y características, de forma que entiende su estructura de forma y escritura”, se utiliza la siguiente escala de apreciación con tres niveles, que se utiliza en dos diferentes momentos, el primero al realizar el módulo de interrogación de textos de un artículo científico; el segundo módulo de interrogación de textos de un ensayo, para el seguimiento de estas actividades, que se sistematizan como a continuación se muestra en la figura 24.:

Figura 24. Instrumento de evaluación del módulo de interrogación de textos de un artículo científico.

Escala de apreciación: Estructura de los textos académicos					
<p>Competencia: Comprende los textos académicos, su función comunicativa y características, de forma que entiende su estructura de forma y escritura.</p> <p>Indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Identifica las características de la estructura de los textos académicos, en donde distingue su estructura.</li> <li>-Compara y distingue diferentes citas textuales de un texto académico.</li> <li>-Valora la intertextualidad en la escritura académica, de manera crítica al discriminar diferentes fuentes de información.</li> </ul>					
Indicadores específicos	Estudiantes				
	Estudiante 1	Estudiante 2	Estudiante 3	Estudiante 4	Estudiante 5
Identifica la funcionalidad comunicativa del texto					
Identifica la estructura de forma del texto					
Identifica los datos con los que se elabora una cita textual					
Identifica los datos con los que se elabora una referencia bibliográfica					
Identifica la intertextualidad que compone el texto					
Identifica donde encontrar este tipo de textos					
Escala de valoración					
Puntuación		Nivel de desempeño			
Logrado	2 puntos	Excelente		12-11 puntos	
En desarrollo	1 punto	Muy bueno		10-8 puntos	
No logrado	0 puntos	Regular		7-5 puntos	

La siguiente competencia a evaluar corresponde a los subprocesos de escritura que es *“Planea la escritura con organizadores de ideas y técnicas de investigación documental”*, esta competencia comienza con la búsqueda de información y la organización de ideas, en donde se usan herramientas informáticas en bibliotecas especializadas, para evaluar las actividades orientadas a desarrollar habilidades, conocimientos y actitudes, hacia este fin, se utiliza el siguiente instrumento:

Figura 25. Instrumento de evaluación de Búsqueda de información en internet.

Escala de apreciación. Búsqueda de información:					
Competencia: Planea la escritura con organizadores de ideas y técnicas de investigación documental.					
Indicadores					
-Utiliza organizadores de ideas para identificar las ideas principales.					
- Busca y discrimina información en bibliotecas especializadas en internet.					
- Escribe textos académicos de manera crítica que le permita elaborar argumentos y opiniones.					
Indicadores	Estudiante 1	Estudiante 2	Estudiante 3 .	Estudiante 4	Estudiante 5
Utiliza organizadores de ideas para identificar las ideas principales					
Usa de herramientas informáticas para la búsqueda de información					
Usa fuente de información confiables					
Usa palabras clave en la búsqueda de información					
Crea espacios virtuales con herramientas digitales para la investigación					
Total					
Escala de valoración					
Puntuación			Nivel de desempeño		
Logrado	2 puntos		Excelente	10-9 puntos	
En desarrollo	1 puntos		Muy Bueno	8-7 puntos	
No logrado	0 puntos		Regular	6 puntos	

De acuerdo con las actividades a realizar en el taller de producción de textos académicos, en las actividades que se realizan para la elaboración de los argumentos, que implica extraer citas textuales, sintetizar información y realizar comentarios críticos, respecto a los diferentes temas de interés, la siguiente competencia a evaluar es “*Escribe textos académicos de manera crítica que le permita elaborar argumentos y opiniones*”; como implica el desarrollo de esta competencia varias actividades, la primera rúbrica se enfoca a sustraer información y elaboración de citas textuales, para lo que se utiliza una rúbrica de evaluación.

Figura 26. Instrumento de evaluación de ensayos.

Rúbrica de evaluación de citas textuales y referencias bibliográficas				
Competencia: Escribe textos académicos de manera crítica que le permita elaborar argumentos y opiniones.				
Indicadores: -Utiliza técnicas de registro documental para sustraer información de diferentes fuentes.		Indicadores específicos: -Escribe diferentes tipos de citas textuales directas e indirectas. -Expresa sus opiniones y argumentos de forma crítica. -Utiliza la intertextualidad con ética.		
Criterios	Excelente	Satisfactorio	En desarrollo	Principiante
Conceptual  Técnicas de registro de información	5 puntos Utiliza 4 técnicas de registro documental para sustraer información de diferentes fuentes de información.	4 puntos Utiliza 3 de las cuatro técnicas de registro de información para sustraer información de diferentes fuentes de información.	3 puntos. Utiliza parcialmente las técnicas de registro de información para sustraer información de diferentes fuentes de información.	2 puntos No utiliza las técnicas de registro de información.
Procedimental  Citas Textuales	5 puntos Construye citas textuales utilizando el formato Maneja de cinco a seis formas de citación.	4 puntos Construye citas textuales utilizando el formato APA 7ª ed., Maneja cuatro formas de citar.	3 puntos Construye citas textuales utilizando el formato APA 7ª ed., maneja tres formas de citar.	0 puntos No realiza citas textuales.
Procedimental  Referencias bibliográficas	5 puntos Construye referencias bibliográficas de acuerdo a las normas APA 7ª ed.	4 puntos Construye referencias bibliográficas de acuerdo a las normas APA 7ª ed., con algunos errores en su estructura.	3 puntos Construye parcialmente referencias bibliográficas de acuerdo a las normas APA 7ª ed.	2 puntos Solo identifica los datos para elaborar una referencia bibliográfica.
Valoral	5 puntos Aprecia plenamente la función de la intertextualidad y su papel en la construcción de argumentos con ética.	4 puntos Aprecia parcialmente la función de la intertextualidad y su papel en la construcción de argumentos con ética. y enriquecen el texto.	3 puntos Aprecia con dificultad la función de la intertextualidad y su papel en la construcción de argumentos con ética.	0 puntos Aprecia vagamente la función de la intertextualidad y su papel en la construcción de argumentos con ética.
Nivel de desempeño				
Excelente		20 puntos		
Satisfactorio		18 puntos		
En desarrollo		16 puntos		
Principiante		14 puntos o menos		

La siguiente competencia a evaluar, corresponde a la escritura global del texto, en donde produce textos académicos con la estructura solicitada y construye argumentos de forma fundamentada, ello se evalúa con la rúbrica de evaluación, que se muestra en la figura 27:

Figura 27. Instrumento de evaluación de ensayos.

Rúbrica de evaluación producción de textos académicos				
<p>Competencia: Escribe textos académicos de manera crítica que le permita elaborar argumentos y opiniones.                      Indicadores:                      - Escribe diferentes tipos de citas textuales directas e indirectas.                      -Expresa sus opiniones y argumentos de forma crítica.                      -Construye textos académicos que atiendan su función comunicativa                      -Utiliza la intertextualidad con ética.</p>				
Conceptual Producción de textos académicos	10 puntos Elabora un protocolo o proyecto de investigación, en el que presenta su postura frente al tema de investigación con una extensión de al menos 4 cuartillas	8 puntos . Elabora un protocolo o proyecto de investigación, en el que presenta su postura frente al tema de investigación con una extensión de 3 cuartillas	6 puntos Elabora un protocolo o proyecto de investigación, en el que presenta su postura frente al tema de investigación con una extensión de 2 cuartillas	5 puntos Elabora un protocolo o proyecto de investigación, en el que presenta su postura frente al tema de investigación con una extensión de una cuartilla.
	4 puntos El trabajo presentado hace un uso adecuado de conectores textuales, no contiene errores en sintaxis, ortografía y puntuación.	3 puntos El trabajo presentado parcialmente conectores textuales, presenta de 1 a 5 errores en sintaxis, ortografía y puntuación.	2 punto El trabajo presentado usa con dificultad conectores textuales, presenta de 6 a 10 errores en sintaxis, ortografía y puntuación.	1 punto En el trabajo realizado vagamente se usan conectores textuales, presenta de 11 a 15 errores en sintaxis, ortografía y puntuación.
Procedimental	4 puntos Escribe el texto con las siguientes características: a) Letra Arial 11, b) Texto justificado, c) Interlineado de 1.5 Sangría francesa en el formato de las referencias	3 puntos Al texto le falta una de las siguientes características: a) Letra Arial 11, b) Texto justificado, c) Interlineado de 1.5 Sangría francesa en el formato de las referencias	2 puntos Al texto le falta dos de las siguientes características: a) Letra Arial 11, b) Texto justificado, c) Interlineado de 1.5 Sangría francesa en el formato de las referencias	1 punto Al texto le falta tres de las siguientes características: a) Letra Arial 11, b) Texto justificado, c) Interlineado de 1.5 Sangría francesa en el formato de las referencias
	4 puntos El trabajo está debidamente estructurado y contiene: a) Portada b) Título c) Introducción d) Desarrollo e) Conclusiones f) Referencias	3 puntos Al trabajo le hace falta alguno de los siguientes elementos: a) Portada b) Título c) Introducción d) Desarrollo e) Conclusiones f) Referencias	2 puntos Al trabajo le hace falta dos de los siguientes elementos: a) Portada b) Título c) Introducción d) Desarrollo e) Conclusiones f) Referencias.	1 puntos Al trabajo le hace falta tres de los siguientes elementos: a) Portada b) Título c) Introducción d) Desarrollo e) Conclusiones f) Referencias.
Valoral	4 puntos Construye citas textuales correctamente elaboradas en formato APA7a ed.	3 puntos Construye citas textuales con algunos errores en formato APA 7ª ed.	2 puntos. Construye citas textuales con errores.	0 puntos No incluye referencias, solo incluye los links de las fuentes bibliográficas
	4 puntos Cita y Parafrasea, utiliza el formato APA para citar y fundamentar el texto. Maneja de cinco a seis formas de citación.	3 puntos Cita y Parafrasea, utiliza el formato APA para citar y fundamentar el texto. Maneja de cuatro a tres formas de citación.	2 puntos Maneja sólo dos tipos de citas.	1 puntos Sólo parafrasea sin usar la cita indirecta.
Nivel de desempeño				
Excelente		30-26 puntos		
Muy Bueno		25-20 puntos		
Bueno		19-15 puntos		
Regular		14 o menos puntos		

A partir del presente diseño se realiza la Intervención Pedagógica, en donde se recopilan datos, con el apoyo del diario de autobiográfico y las herramientas para obtener información, además de la aplicación de los instrumentos de evaluación. Estos instrumentos una vez aplicados.

En el siguiente capítulo, se desarrolla un informe biográfico-narrativo que captura las reflexiones sobre la práctica educativa. A través de este enfoque, se destacan experiencias vividas y se analiza cómo estas influyen en el desarrollo profesional y personal del docente investigador. Este informe no solo documenta eventos y situaciones, sino que también explora las emociones, desafíos y aprendizajes que surgen en el contexto educativo. Las narrativas presentadas ofrecen una visión enriquecida de la enseñanza, para la mejora continua en el ámbito pedagógico.

## V. VOLUNTAD EN LA VIDA, APRENDIZAJE Y ENSEÑANZA

*Hay una fuerza motriz más poderosa que el vapor,  
la electricidad y la energía atómica: la voluntad.*

*Albert Einstein*

Para realizar el análisis de la Intervención Pedagógica se lleva a cabo a través de la Documentación Biográfico-Narrativa, a lo largo de la implementación de la propuesta de mejora, cuyo objeto de estudio fue la producción de textos académicos, en los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria, de la Benemérita Escuela Nacional de Maestros, en la Ciudad de México, los estudiantes que participaron fueron de diferentes grupos de 4° año, quienes se inscribieron al curso Informática aplicada a la Investigación Educativa-Uso de las Normas APA,<sup>23</sup> mismos que forman parte de esta narrativa que conforma esta historia pedagógica.

El capítulo está conformado de dos partes la primera brinda un informe de la historia de vida de la docente y su relación con la producción de textos académicos; la segunda trata del acontecer docente y de las vivencias significativas que marcaron la Intervención Pedagógica, cuyo análisis resignifica la práctica docente.

### **A. Informe Biográfico-Narrativo**

El Informe de la Documentación Biográfico-Narrativa, sirve como un análisis de las prácticas educativas enfocadas en el mejoramiento de la Producción de Textos Académicos, en el cual se utiliza la técnica del relato único para capturar y relatar las diversas experiencias en la formación docente. Estas experiencias se organizan en episodios narrados en primera persona, centrando el análisis en las vivencias y perspectivas de todos los participantes del proyecto.

El primer episodio aborda el desarrollo profesional de la docente, explorando su interés en la producción de textos académicos a través de sus recuerdos personales, que cubren diversas fases de su formación y carrera profesional y académica. En los episodios

---

<sup>23</sup> Este curso tiene valor USICAMM (Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros, para el concurso de oposición abierto para nuevo ingreso al ingreso docente.

siguientes, se exponen las experiencias vividas en la intervención pedagógica en un curso extracurricular para la producción de textos académicos, abarcando todos los aspectos de la práctica docente del narrador y la contribución de todos los actores involucrados en la creación de esta narrativa.

El segundo episodio expone las dificultades e incidentes críticos que se presentaron para llevar a cabo el taller; el encuadre de la propuesta de intervención, en donde se les presenta a los estudiantes del taller y se aplican Condiciones Facilitadoras para el Aprendizaje, de la propuesta pedagógica de PpP.

## Episodio I. La educación es un acto de amor

Los sueños e ilusiones nos motivan a todos, la superación en cada persona es intrínseca, unos buscan el reconocimiento, otros la afirmación y otros más el beneficio económico que trae una maestría, en mi caso un motor interno no me deja descansar, este tiene que ver con el mundo que nos consume, entre el amor, desamor, la discriminación, el capitalismo y consumismo en el que vivimos, que criticamos pero seguimos inmersos en él, entre todas estas angustias comenzó mi paso por el posgrado por la Universidad Pedagógica Nacional 94.

Empezó mi primer día de clases de la Maestría después de un largo proceso de selección fuimos ocho afortunados los que resultamos seleccionados para conformar a la Décimo Tercera Generación (13G), Mariana, Edgar, Pablo, Angélica, Elizabeth, Doris, Gaby y yo, ellos fueron mis compañeros durante dos años, juntos íbamos a empezar ¿empezar qué? empezar nuevamente a estudiar, pero ¿para qué? ¿con qué sentido?; para enfrentar nuevos retos, empezar una nueva meta, un sueño, una ilusión, un nuevo propósito en nuestras vidas, obtener el grado de Maestros en Educación Básica, el primer día de clase Mariana decreto ¡Vamos a terminar todos juntos!, nunca pensamos que poco a poco las cosas iban a cambiar.

Estudiar un posgrado es algo que me ilusiona, la tesis no me espanta, me siento lista para enfrentar este proceso. Los textos académicos es algo que entiendo muy bien, estudie ocho semestres de investigación en la licenciatura, es una de las disciplinas que más me gustan, leer tampoco me da flojera, supongo que lo demás por añadidura se da.

El camino recorrido no ha sido fácil, ¿Alguna vez pensé en llegar hasta aquí? No, realmente no, en ocasiones pienso que todo lo que he vivido ha sido un sueño, un sueño que a veces me llena de muchos sentimientos, he dejado muchas actividades de lado para llegar hasta aquí, he cambiado mi vida, mis amistades y hasta mi forma de vivir, pero tengo mucha sed de aprender y de ser una buena maestra.

No siempre supe lo que quería, pero en esta ocasión sí lo sé, aunque comencé a estudiar la licenciatura a los 41 años, tengo muchas ganas de trabajar en la docencia, en

mí pude experimentar las teorías socioculturales marxistas,<sup>24</sup> logré romper la barrera estructural de la estratificación social, la brecha generacional que separa a los que estudiaron en un nivel superior, de los que no. Al estudiar la universidad logré mejorar mi calidad de vida y nivel socioeconómico; por otro lado, entiendo muy bien que la educación es una forma de contribuir a la sociedad, como Paulo Freire lo señala “La educación es un acto de amor”,<sup>25</sup> es emanciparse de la opresión, es un acto de liberación, es romper barreras para brindar a los niños un futuro mejor, para superar las injusticias sociales y las desigualdades, en mi caso con los jóvenes de licenciatura de la Benemérita Escuela Nacional de Maestros (BENM).

Pero no solo eso, hablo de que la educación es una forma de amarse a sí mismo, te da seguridad y confianza de que puedes alcanzar un futuro mejor, de que todo puede ser mejor, para mí fue eso, ¡Nadie te va a dar lo que quieres, tienes que buscarlo!, una forma es la educación, es un murmullo que no dejo de escuchar en mi cabeza, a mí nadie me habló de eso, nadie me dijo que al estudiar iba a tener una mejor calidad de vida, yo sola lo tuve que descubrir.

- **La fantasía en los libros académicos**

Mi historia de vida comienza el 12 de diciembre de 1973, soy la segunda hija de cuatro hermanas; mi padre se llamaba Jorge y mi madre María Esther, la mayoría de las personas que escuchan mi fecha de nacimiento me preguntan ¿por qué no te pusieron por nombre Lupita?, la razón no es porque fueran ateos mis padres, sino porqué en mi familia había dos primos con ese nombre; irónicamente en la actualidad no profeso ninguna religión; el estudiar filosofía fue encontrar poco a poco razones para no aceptar la religión, como dice Marx “la religión es el opio del pueblo”,<sup>26</sup> solo manipulan para aprovecharse de la fe de la gente.

Algunas personas no recuerdan mucho de su niñez, pero yo sí me acuerdo de muchas cosas que me pasaron, siempre fui un poco tímida, un poco triste, un poco necia,

---

<sup>24</sup> Henry A. Giroux. Teoría de la Reproducción y la Resistencia. En Hernández, M. L. y Jiménez F. *Selección de Lecturas. Sociología de la Educación II.* (México:UNAM, 2012).

P. Bourdieu y J.C. Passeron (2012). Escuela y Reproducción. En Sociología de la Educación. En Hernández, M. L. y Jiménez F. *Selección de Lecturas. Sociología de la Educación II.* (México:UNAM, 2012)

<sup>25</sup> Paulo Freire, *Education for critical consciousness* (London-NewYork: Continuum, 2005), 40.

<sup>26</sup> Michel Löwy, *Marxismo y Religión: Opio del pueblo.* En: La teoría Marxista hoy, problemas y perspectivas. (Buenos Aires: CLACSO, 2006), 282.

una poco rara... a mí siempre me han gustado cosas diferentes, las cosas complicadas, la vida difícil, porque no me gusta obedecer a nadie.

Aprendí a leer y escribir viendo a mi hermana mayor Sandra, cuando ella hacía su tarea, me gustaba sentarme con ella, yo tenía cinco años, por eso entre a la escuela a esa edad; en mi caso, yo no “construí una relación emocional con los libros literarios”;<sup>27</sup> yo no era una niña normal, a mí me gustaban los libros científicos, mi libro favorito era el de ciencias naturales, me gustaba leerlo cuando no tenía nada que hacer. Me gustaba inventar cuentos de ciencia ficción y de aventuras espaciales, tal vez sea porqué en ese entonces estaba el boom del hombre en la luna, incluso participé en un concurso, el cuento que escribí fue sobre una nave espacial perdida en el espacio, que llegaba a un planeta desconocido en nuestro sistema solar, con astronautas y aventuras espaciales, que hacían de todo para regresar a la tierra.

En la secundaria participé en concursos de ciencias naturales y siempre me llamó la atención la ciencia, esto me motivó a que al término de la secundaria decidiera estudiar la carrera de Técnico en Química Industrial, en donde hacíamos experimentación, aunque no realizaba como tal investigación, entendía muy bien el método científico y sus pasos, la teoría de la química orgánica e inorgánica. Siempre fui buena estudiante, nunca reprobé ningún semestre. Yo fui la única de mi familia que estudió hasta el nivel medio superior, mi padre no se interesó por que estudiáramos algo, nos decía que “a las mujeres las tienen que mantener”, cosa que no es cierto.

- **El juego no acaba hasta que acaba**

Tuve a mi primer hijo a los 21 años, a él no pude dedicar mucho tiempo porque trabajaba y lo tenía que dejar encargado, el dinero era poco y no alcanzaba, trabaje algunos años como laboratorista, pero no siempre me fue bien, yo creía que podría tener un buen futuro en esta profesión a nivel técnico, pero la realidad es que apenas si ganaba un poco más del mínimo, en muchas ocasiones no encontraba empleo por ser mujer, en los anuncios de periódico sólo solicitaban hombres, en esa industria no cabían en ese entonces las mujeres, cuando encontraba algún empleo me pagaban mucho menos a que a un varón. Poco a poco mi sueño de trabajar en un laboratorio se esfumó, por lo que tuve que trabajar

---

<sup>27</sup> Carla Sánchez y Yamira Chacón, Lectura una experiencia sublime. En *Educere*, vol. 10, núm. 33, abril-junio, (2006), 280.

en otros lugares, desencantada de no encontrar donde laborar y con una necesidad muy grande, tuve que buscar otras opciones.

Durante muchos años navegue contracorriente, en los trabajos no duraba más que algunos meses, los trabajos no me gustaban y algunos eran muy pesados, por lo que tuve que pedirle a mi hermana que me ayudara a entrar a trabajar en la normal, a ella un maestro que trabajaba ahí la había ayudado a entrar y le iba bien, aunque no me llevaba muy bien con ella, no tuve más remedio que acudir a su auxilio, pues no veía salida a mi situación, lloré muchas veces por todo lo que me pasaba, estaba cansada y... desesperada.

La ayuda tardó dos años en llegar y con una cuenta por pagar, pues el favor no fue gratis, el sindicato me proporcionó una plaza a cambio de algo más que las gracias. La buena fortuna llegó con más que un futuro mejor, al mes de haber entrado a trabajar, descubrí que antes de irse el padre de mis hijos me había dejado embarazada de mi segundo hijo Jordán y antes de cumplir un año de ingreso nació mi segundo hijo Jordán, a los 8 meses de gestación, muchas veces pensé en ¿Cómo me había pasado eso a mí en pleno siglo XXI?; sin embargo, yo deseaba mucho a este niño y vino al mundo con solo su madre al lado.

Con el corazón roto, todas estas crisis provocaron que mi mente se deteriorara, me enferme de depresión, sentía que me ahogaba en mí misma, dejé de pedir, dejé de cantar, dejé de bailar, dejé de sonreír y dejé de soñar, cansada de sufrir decidí hacer algo por mí y mis hijos, tomé terapia psicológica, pero lo que más me ayudó fue leer libros de autoayuda, ya que el proceso cognitivo lo hacía al escribir mis reflexiones de la vida, del pasado, lo que hizo que superará ese estado, aprendí a quererme y a ver las cosas diferentes, poco a poco dejé de culpar a todos y a mí misma, me perdoné por todo lo que hice, a todos los que me hicieron daño, tomé decisiones, algunas muy difíciles y otras que me han hecho estar aquí.

Cuando me sentí lista agarre fuerzas para levantar la mirada y seguir adelante, recoger lo que quedaba de mí y luchar por la vida, desde entonces aprendí que... ¡Si quieres algo tienes que trabajar para conseguirlo porque nadie te lo va a dar! La única forma que encontré para buscar lo que deseaba fue la educación, romper la rueda, romper los estratos sociales, prepararme profesionalmente era el único camino que me quedaba, estudiar y jugar basquetbol era lo que me hacía sentir mejor, hasta que por fin tome una decisión... como siempre orgullosa abandoné la casa donde vivía, no iba a dejar que nadie me

pisoteara y humillara, alcé las alas cuál ave fénix para volver a volar y buscar una vida mejor, con mis hijos como mi motor por querer estar mejor para ellos.

- **La formación profesional un proyecto de vida y liberación**

En ocasiones pienso que eso sólo fue un sueño, pero todas esas decisiones que tomé, hicieron que mi vida cambiara y diera un giro muy grande, parte de eso fue el llegar a la normal el 16 de febrero de 2004; al estar en contacto con el discurso académico, al convivir con docentes y en contacto con estudiantes, al escuchar a los maestros dar sus clases, oír conferencias, revisar planeaciones e informes, proyectos académicos y planes de estudios, poco a poco me fui enamorando de la docencia.

Esto hizo que renaciera mi interés por estudiar una licenciatura, como ya habían pasado muchos años preferí estudiar otra vez la preparatoria en el Bachillerato Digital del Distrito Federal, en ese lapso cuando estudiaba el bachillerato fue cuando conocí a quién sería mi esposo; César llegó cuando más lo necesitaba, cuando había perdido la esperanza, él fue como un sol que iluminó mi vida, me dio esperanza y ganas por vivir, me sentía tan cansada de la soledad y de tanto batallar, nos encontramos dos almas en medio del desierto, fue como dice la canción “tanto me debía el destino que contigo me pagó”. Lo conocí un domingo del mes de mayo, en un deportivo de Tlatelolco nos hicimos amigos durante un buen tiempo, después de dos años me invitó a salir, desde ahí no nos hemos separado y compartimos algo más que el amor por el basquetbol, siempre me ha apoyado en todo lo que me propongo, sin preguntar, sin juzgarme y sin reproches.

Al terminar el bachillerato en el 2014, hice el examen para ingresar a la Licenciatura en Pedagogía en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), durante tres meses me preparé muy duro; este esfuerzo fue recompensado con un folio de “alumno seleccionado”. La universidad fue un largo camino de arduo y excesivo trabajo, debido a que estudiaba y trabajaba al mismo tiempo, por las mañanas trabajaba y en la tarde estudiaba la licenciatura. Tenía que leer muchísimo, recuerdo que las lecturas más pesadas eran las de introducción a la filosofía e historia de México, pero las que más me gustaban eran de sociología, al leerlas entendí el mundo que me rodea fue como despertar y reconocer la realidad en la que vivo, esta relación con la lectura ahora reconozco que me formó como profesional.

También en la licenciatura comprendí que al escribir y emprender un camino por la escritura de los Textos Académicos, que si bien no los entendía completamente, mi formación con la escritura de tantos ensayos, me permitió sobrellevar la carrera a buen término, ahora me doy cuenta que realizaba paráfrasis mecánicas ya que utilizaba muchos sinónimos y pocas palabras eran mías, los ensayos que construía era con las normas APA a medias,<sup>28</sup> pues aún no conocía muy bien su estructura y cuándo utilizarlas, solo hacia citas indirectas con énfasis en el texto que eran las más fáciles, recuerdo que ningún maestro o maestra nos enseñó a cómo hacer un ensayo o cómo escribirlo, sólo una profesora nos dio una guía de escritura y esa fue la base con la que trabajé toda la carrera.

- **Entre paros feministas y la pandemia hay una larga espera**

En la elaboración de la tesis me enfrenté a hacerla prácticamente sola, dado que en la UNAM tienen formas particulares de trabajo, el buscar asesor es como tomar un turno y esperar a que te toque, esto es si deseas a la “asesora de tus sueños”, a que una de las eminencias te asesoren, si buscas por tu cuenta nadie te quiere asesorar y si solicitas un asesor en la coordinación de la carrera, no sabes con quien te vaya a tocar; en mi caso solicité con una de las maestras con más demanda sin mucho éxito, debido a que no tenía lugar hasta dentro de dos o tres años, por lo que elegí una de las maestras que había tenido en varias asignaturas y ella aceptó, con los requisitos de haber terminado la carrera, tener la constancia de comprensión de textos en inglés y haber realizado el servicio social.

Aun con una asesora dispuesta a trabajar fue complicado realizar la tesis, dado que las asesorías y revisiones son muy esporádicas, en realidad no te llevan como tal de la mano diciéndote cómo hacer la investigación documental, de campo o de cómo escribir, todo lo debe hacer uno con los conocimientos adquiridos en el área de investigación que uno tiene en la formación, aunque hice muchos ensayos durante la licenciatura, el escribir este tipo de textos es muy diferente, es algo que no viene en los libros, tardé en entenderlo y dominarlo sin que nadie me enseñara, ya que todo lo que se enseña es teórico; al principio me costaba mucho relacionar las ideas, escribir en forma impersonal y los tiempos verbales; no obstante, al escribir el capítulo sobre el marco teórico entendí cómo se hace, creo que

---

<sup>28</sup> Las normas APA, de las siglas de American Psychological Association, son un conjunto de reglas y pautas que definen el formato y la estructura de documentos académicos y científicos. Estas normas abarcan desde la organización y presentación del contenido, hasta la citación de fuentes y la creación de una lista de referencias bibliográficas.

si me hubieran enseñado esta fase hubiera sido más fácil para mí, es por eso que me he inclinado a la enseñanza de este tipo de textos.

Quiero enfatizar que la investigación es un área que me agrada bastante y entiendo muy bien, precisamente en este campo de estudio realicé mi primera investigación sobre las Competencias en Investigación Educativa en la Benemérita Escuela Nacional de Maestros, surge el interés de abordar la producción de textos académicos, al realizar mi tesis de pregrado me di cuenta de que la competencia que más dificultades tenían los estudiantes normalistas era la escritura académica, al quedar abierta esta línea de investigación me preguntaba ¿Cómo mejorar el aprendizaje en la producción de los textos académicos?, ¿Cómo puedo mejorar mi práctica educativa en la enseñanza de la escritura académica?, ¿Existen estrategias que potencien la producción de textos académicos?

Como pude, logré sacar el trabajo adelante, pero titularme fue un verdadero tormento que duró aproximadamente tres años, tuve que armarme de mucha paciencia y resiliencia, el hecho de no tener el título me limitó de muchas oportunidades que pasaron delante de mí con gran frustración, esto sucedió debido a que justo al terminar mi documento de titulación se dio el paro de las feministas y cerraron la Facultad de Filosofía y Letras a principios del mes de noviembre de 2019.<sup>29</sup>

Después se atravesó la pandemia paralizándose cualquier trámite de titulación, debido a esto tardaron casi un año tan sólo en que me revisaran el trabajo las sinodales para darme sus observaciones, una vez realizadas las correcciones me aprobaron el trabajo; sin embargo, todavía se tardaron casi un año más para que me dieran fecha de examen profesional, en ese lapso mi asesora la Mtra. Iris Azucena siempre me estuvo apoyando. Finalmente presenté el examen en línea en septiembre del 2021, pero tardaron casi otro año más en darme el título, porque todavía no se reanudaban labores administrativas por la pandemia.

Durante todo ese tiempo, no pude desempeñarme como yo lo deseaba, puesto que la normal es muy difícil entrar a trabajar como docente, sólo puedes entrar si tienes una

---

<sup>29</sup> La toma de la Facultad de Filosofía y Letras fue el 4 de noviembre de 2019 por el Mujeres Organizadas de la FFyL, quienes demandaban la “modificación de estatus de la UNAM para reconocer la violencia de género como falta grave, la destitución de dos funcionarios de la FFyL y la creación de una comisión tripartita encargada de supervisar el buen funcionamiento de la Unidad de atención a la violencia de género” (Portilla, I. 2020, párr. 14), además de presuntas quejas de violencia sexual en diversos planteles de la UNAM; el paro dio fin seis meses después (14 de abril del 2022) al no poder sostener el paro las feministas ante la pandemia por el coronavirus SARS-Cov-2, las instalaciones fueron abandonadas.

buena palanca o por concurso de oposición abierta; yo no tenía oportunidad en ninguna de las dos; por ello decidí buscar un lugar para comenzar a trabajar en educación básica, es así como un día vi en Facebook, que solicitaban un asistente educativo en secundaria, en un colegio cercano a mi casa, así fue como llegué al Colegio Civilización y Cultura (Salesiano).

Trabajé a la par en la normal y en el Salesiano, ahí me desempeñé como tutora, maestra suplente, también impartía las asignaturas de vida saludable y educación socioemocional, tenía que rezar con los estudiantes (eso lo detestaba, pero sabía fingir muy bien), limpiaba el salón, vigilaba los patios, llevaba a los niños a la enfermería, tenía que solucionar problemas entre docentes y padres de familia, trabajaba mucho y me pagaban muy poco, cada vez que pienso en eso me da mucha rabia ¡Esas monjas sí que son unas avaras desalmadas!, que no practican lo que su religión profesa, nos trataban mal, nos gritaban, si algo se te perdía o rompía te lo cobraban, asimismo si llegabas tarde un minuto, el mismo que te descontaban, a los maestros nos pagaban muy poco ¿Cuánto es poco? \$68 pesos la hora y a las asistentes nos pagaban un poco más del mínimo, pero me tenía que aguantar, no encontraba trabajo sin el título y necesitaba la experiencia docente, lo que viví en ese colegio me hizo detestar aún más la religión, pero no todo fue malo, lo mejor fue que conocí el cariño de los estudiantes.

- **Descubriendo mi ser docente**

En el Colegio Civilización y Cultura Secundaria, entre los mismos docentes había segregación y clasismo, el ambiente era muy tóxico, los docentes se creían más por estar frente a grupo, por ser asistentes no éramos igual que ellos y nos discriminaban, no éramos de su grupo de amigos, apenas nos dirigían la palabra, algunos maestros en ocasiones ni nos dejaban hablar; incluso sufrí de acoso laboral por parte de un docente, me criticaba por no saber controlar al grupo, me exhibía con todos los maestros y les dijo que yo no era una buena maestra, un día me sentí tan mal que me solté a llorar con una de mis compañeras, después fui con la directora, le expuse mi situación y ella me dijo que no le hiciera caso “es un maestro latoso y de todo mundo se queja”, aunque sus palabras no fueron las mejores eso me hizo sentir mejor, poco a poco comencé a ignorarlo y que sus palabras no hicieran eco en mi mente.

Sentí que, en esta escuela no pude desempeñarme como yo quisiera, ya que sólo tenía oportunidad de trabajar con los estudiantes una hora a la semana, en donde abordaba

temas de educación socioemocional, además de preparar la organización de diferentes actividades del currículum oculto, en mis clases principalmente ocupaba el cognitivismo, pocas veces trabajé la producción de textos con mis estudiantes, como tenía poco tiempo buscaba la manera de abordar todos los temas del programa anual de trabajo. Por otro lado, al realizar labores de tutoría con ellos, los chicos me querían mucho, con el tiempo me sentí con mayor seguridad, además de que ya sabía manejar mejor a un grupo, pero sentía que me hacía falta algo más.

Una vez que tuve el veredicto, concurse para trabajar en la Prepa en Línea SEP, donde tuve la oportunidad de laborar medio año, impartiendo la materia de Argumentación, ahí gané muy bien aunque era por outsourcing,<sup>30</sup> al eliminar este régimen de trabajo, lo pasaron al subsistema de nivel medio superior, fue cuando ya no me dieron grupo por tener plaza como personal administrativo de la Secretaría de Educación Pública y no ser compatibles las plazas, esto fue un duro golpe, ya que tener una plaza docente es una ilusión muy grande para mí; en este módulo enseñaba las partes y el uso de los argumentos, cómo hacer un ensayo y el uso de las Normas APA, además de que los estudiantes realizaban un protocolo de investigación ¡Ese era mi mero molé!. Durante mi paso en esta institución fue en dónde me enamoré de la producción de los textos académicos, me apropié de este estilo y perfeccioné mi escritura académica, aquí pude ver lo que menciona Barkely “los estudiantes que enseñan aprenden más, sobre todo en el plano conceptual”, al tener que explicar un tema implica aprenderlo y apropiarse de él.

Todo iba mejor, pero me faltaba algo, quería seguir aprendiendo, mi formación en la licenciatura fue teórica y la didáctica la utilizaba de forma errada, en realidad no conocía estrategias que aplicar más que el cognitivismo y el constructivismo de forma imperfecta, la única formación en didáctica fue el libro de Juan Amos Comenio la “Didáctica Magna” del siglo XVII y me dormía al leerlo; aunque son las bases de la didáctica actual, fue como pasar de noche, sólo teoría, nada de práctica, yo deseaba con grandes ansias poder dar una clase completa, de muchas horas, con muchos estudiantes.

Esto fue lo que me motivó a buscar la profesionalización en un posgrado, y por otro es lograr entrar como docente en la normal, sabía que podía ingresar con la licenciatura, pero la maestría me iba a dar muchos más elementos. Por ello, busqué entrar a la Maestría

---

<sup>30</sup> El outsourcing es el empleo por subcontratación de tareas de una empresa a proveedores externos, en este caso una empresa contrataba a docentes para trabajar y era intermediaria entre estos y la SEP.

en Pedagogía en la UNAM, en donde no salí seleccionada, infiero que fue porque aún no tenía el título, aunque tenía el veredicto. Después de este rechazo, intenté ingresar a la Universidad Pedagógica Nacional en la Maestría en Educación Básica, en la Especialidad de enseñanza de la Lengua y Recreación Literaria, este fue uno de los mayores aciertos que el destino me tenía preparado.

Al mismo tiempo que fui aceptada en la Maestría, la Maestra Yotli me invitó a trabajar en la dirección como su asistente en la Dirección, esto me llenó de mucha satisfacción y acepté, sabía que iba a ser difícil, pero no imposible, no era la primera vez que me había enfrentado a retos de estudiar y trabajar, sé trabajar con la presión, en contra de la presión y jugar con la presión, cuando tengo mucho trabajo busco la manera de hacerlo más fácil y rápido, no se me cierra el mundo, incluso me concentró tanto que dejó de escuchar a mi alrededor.

Una vez trazado el rumbo hacia la profesionalización docente, tenía que dejar de trabajar en el Salesiano, además en ese momento ya me habían entregado el título y la cédula, y mi mirada estaba ya en busca de algo mejor, envié mi currículum a la UNITEC, solicitando ingresar a preparatoria, la sorpresa fue cuando me hablaron y me dieron un grupo de licenciatura, para impartir el curso de Comunicación Oral y Escrita, en la modalidad Online, al principio tuve que picar piedra, al ingresar sólo me dieron un grupo, para el siguiente bloque me dieron tres grupos, después me dieron grupos todos los bloques, hasta ese momento sentí que al fin estaban rindiendo fruto todo mi esfuerzo de casi nueve años.

Aunque dar clases on-line requiere de habilidades en las Tecnologías de la Información, Conocimiento y Aprendizaje Digitales, no es lo mismo dar clases de forma presencial, los conocimientos y estrategias que he desarrollado durante la Maestría, me han dado elementos en los diferentes ámbitos que me he desarrollado, saber que lo que pensaba de mi práctica no estaba mal, solo me faltaban elementos para defenderlos y conocerme más a mí misma.

Ahora, al estudiar la maestría, al aplicar mi propuesta de intervención, ya no busco demostrar quién soy, yo sé que soy una buena maestra, he puesto en práctica lo que estoy aprendiendo, principalmente en el grupo de la Maestra Diana, en el curso extracurricular y en las sesiones que me invitan a dar pláticas sobre las normas APA o durante las sesiones de la MEB; me fascina cuando realizó una interrogación de textos, poner en práctica el socio constructivismo en cualquier tema que doy, cuando aplicó el módulo de escritura o cuando

cedo el poder de tomar las decisiones a los estudiantes, veo que a los estudiantes les gusta y a mí también, ellos escuchan, se expresan, participan en clase, se toman en cuenta las opiniones de todos, todo se construye a partir de las experiencias de todos, puedo ver lo que afirma Sanz (2005) “ el constructivismo privilegia las actividades realizadas por los alumnos y alumnas , de manera que no se aprende del lenguaje abstracto sino de acciones”.<sup>31</sup>

Al principio, cuando enseñaba cómo escribir textos académicos, utilizaba un modelo academicista “cuya metodología principal es la exposición” (Sanz, 2005) y el conductismo al hacer ponerlos a hacer muchas repeticiones, en el posgrado nos han enseñado muchas estrategias y técnicas en la enseñanza de la lengua, que pusimos en práctica en la producción de todo tipos de texto, hemos hecho cuentos, leyendas, textos académicos, dinámicas de escritura creativa y hasta debates; entre estas técnicas están las Técnicas Freinet, para mí son toda una metodología ya que se pueden promover muchos aprendizajes significativos y que promueven las funciones cognitivas superiores y las Técnicas de Escritura Creativa de Gianni Rodari, con las que se pueden hacer bastantes actividades de escritura.

También retomo los principios de la estrategia didáctica de Pedagogía por Proyectos (PpP), en cualquier clase que doy, comienzo con una interrogación de textos, leemos diferentes tipos de lecturas, hacen siluetas de los textos, hago juegos con las citas textuales y las referencias bibliográficas, además de producir textos académicos, por el momento no he podido aplicar un proyecto porque no he tenido un grupo presencial sólo cursos de un mes.

Al realizar la reflexión sobre mi práctica docente me he dado cuenta que no soy muy organizada y me cuesta sistematizar los trabajos, darme cuenta de lo que no hago bien me ha permitido mejorar mucho en mi trabajo, he modificado mi práctica docente considerablemente, ahora soy más didáctica, más creativa y veo las cosas de una manera diferente, entender y aplicar el enfoque humanista me ha ayudado a no juzgar a los estudiantes y comprenderlos, porque sé que simplemente ellos están aprendiendo, entendí que es importante emplear nuevas formas de aprender, mucho más significativas y constructivas, gracias a esto los alumnos me buscan aún después del curso de producción

---

<sup>31</sup> Gloria Sanz Pinyol. *Comunicación efectiva en el aula: Técnicas de expresión oral* (España: Graó, 2005) 30.

de textos académicos, cuando tienen dudas sobre su documento de titulación ¡Ellos saben que pueden contar conmigo!

Al aprender a cómo enseñar la producción de textos académicos con estrategias didácticas y metodológicas de la enseñanza de la lengua, ahora me invitan en diferentes espacios a impartir talleres y asesorías, lo cual me ha reafirmado mucho más como docente, siento que me ven diferente, profesionalizarme me dio lo que yo buscaba, aunque no tengo una plaza docente, ¡soy docente!; ahora aunque me discriminen cuando me rechazan, ya no me hace sentir mal, no me importa lo que me digan, yo sé que lo soy, sé que tengo incluso muchas más capacidad que otros, que son maestros con más de 30 años de servicio u otros que llegaron gracias al nepotismo que existe en las normales, como dice Bolívar, Domingo y Fernández, a través de la metodología biográfico-narrativa “se recupera la autoridad sobre su propia práctica”.<sup>32</sup>

- **Por los sueños se suspira por las metas se trabaja**

Otra de las razones que me motivan es que, realmente me gusta estudiar, me he dado cuenta que tengo buena memoria a largo plazo, recuerdo aún muchos textos de la licenciatura, además esta relación con los textos académicos me ha dado cualidades de un lector estratégico,<sup>33</sup> al leer los textos que estudiamos ¡Yo tengo un diálogo con el autor! que mencionan Solé, Escalante y Caldera (2006), Sánchez y Chacón (2006), puedo ver cómo sus palabras pasan por mi mente, a veces los textos me hablan, me imagino en mi mente lo que me narran, siento que me explican lo que me ha pasado o he vivido, al mismo tiempo que relaciono todo con mis propias experiencias. Aplicó lo que leo, más lo que me gusta y lo que no me gusta...también, no me cierro a nuevas experiencias o métodos de aprendizaje, lo aplicó en mis actividades, lo que me ha ayudado a ser mucho más eficiente en mis estudios, siempre que aprendo algo quiero aplicarlo, ya sea en mi práctica como estudiante o bien con mis estudiantes. Otra de las cosas sorprendentes que me pasan es que cuando duermo, sueño con lo que voy a escribir, de lo que quiero escribir, las palabras surgen de repente, hay palabras, muchas palabras, como espuma sobre el mar.

---

<sup>32</sup> Antonio Bolívar, *La investigación Biográfico Narrativa* (España: La muralla, 2001), 12.

<sup>33</sup> Isabel Solé. “Leer, escribir y aprender”. *Aula de innovación educativa*. No. 96 (2000) 6; Dilia Escalante y Reina Caldera, “Todo docente es un maestro de lectura. El paradigma del lector estratégico”; *Acción Pedagógica*, No. 15, enero-dic. (2006) 113, Sánchez y Chacón, *Lectura una experiencia sublime*, 280. Un lector estratégico es aquel que utiliza estrategias metacognitivas para la comprensión de la lectura, en donde se retoman los conocimientos previos para asimilar, entender y asimilar los contenidos.

En el quinto trimestre pensé en tirar la toalla, colgar los tenis y retirarme cómo decimos en el basquetbol, después recordaba y me repetía a mí misma “el juego no acaba hasta que se acaba”, me repetía una y otra vez no te puedes rendir... ¿Contra quién luchaba?...contra las narrativas, en esa lucha interna por encontrar mi propio estilo, por encontrar mi propia escritura narrativa; en el camino aprendí que la escritura narrativa requiere de tiempo, para asentar las ideas, de reconfigurarse uno mismo y transformarse, como dice Casany “la cocina de la escritura se cocina a fuego lento”,<sup>34</sup> darle sazón con los recursos narrativos; o “como un tejido de fino bordado” como lo menciona Lomas, se entreteje despacio dándole forma a las polifonías, entre maestros, entre colegas, ... entre amigos.

Durante la maestría mis compañeros me hicieron ver que me gusta leer, aunque no lo mismo que a todos los demás, como dije no soy normal, a mí me gusta leer y escribir textos académicos, en ellos encuentro el mundo en el que vivo, el mundo real, en donde se pueden expresar las teorías que explican al mundo y la sociedad, ¿será por eso que me cuesta tanto entender la escritura narrativa?, no, no es por eso, creo que es porque no acostumbro a leer este tipo de textos.

Sorprendentemente lo mejor es la experiencia de estudiar la Maestría en Educación Básica en la Especialidad de la Enseñanza y Recreación Literaria en la UPN 94, es que desde el inicio nos enseñaron, a ayudarnos unos a otros, a ver las cosas diferentes, entendí que la carrera no era contra ellos, sino contra mí misma, por eso ayudo a mis compañeros en lo que puedo; aunque varios de nuestro grupo no alcanzaron a llegar al final, siempre nuestros compañeros van a estar en nuestros corazones Mariana, Pablo, Edgar, Doris, Gaby, Eli, Angy, Francis y Yadira (Yo).

Las maestras Betsi, Raquel, Karla, Jazmín y Anabel, tienen mucha experiencia y son muy buenas personas, sin quitarle la rigurosidad a lo que es la maestría, llegar aquí fue la mejor elección que he hecho, he aprendido más que conocimientos, he aprendido el valor de la amistad y la comunidad, esto es lo que quiero en un futuro enseñar a mis estudiantes, esto es lo más importante que aprendí, el gusto por estudiar.

A pesar de que he aprendido mucho, estar donde estoy me ha costado mucho trabajo, algunos maestros me discriminan porque para ellos no soy docente, me siguen

---

<sup>34</sup> Daniel Cassany, *La cocina de la escritura*; Carlos Lomas, *Escribir en la universidad, un bordado fino*.

mirando hacia abajo; pero yo sigo luchando con todas mis fuerzas, sigo remando contra corriente, ¡Sigo luchando por lo que quiero!

## Episodio II. Un comienzo con muchos tropiezos

*A veces, alcanzar tus metas puede ser un gran desafío, especialmente cuando te encuentras en un entorno con altas expectativas, rodeado de personas con una destacada trayectoria académica. En un lugar donde los intereses trascienden la educación y las políticas son controladas por unos pocos que establecen las reglas, esto te dificulta aún más avanzar. Sin embargo, reconocer estas circunstancias te permite prepararte mejor y encontrar formas de superar los obstáculos para lograr tus objetivos, esta es mi historia.*

Recuerdo que yo esperaba con ansias el día para realizar mi intervención, sin saber lo que justo en este taller pasaría. Como todos los días llegué corriendo... rayando la hora, para llegar a la escuela, paso por el metro normal, lleno de bases de peseros de color verde de donde descienden y abordan cientos de estudiantes que se dirigen al Casco de Santo Tomás y la Benemérita Escuela Nacional de Maestros,<sup>35</sup> la acera repleta de puestos ambulantes, donde predomina el olor a deliciosas garnachas, sólo unos pasos del metro, una gran reja blanca da entrada a este recinto en donde se han formado los orgullosos maestros y maestras de nuestro país desde la época de Porfirio Díaz.<sup>36</sup>

Al ingresar, se encuentra la Escultura del Maestro Lauro Aguirre,<sup>37</sup> que a todos saluda al entrar y salir, está es una enorme cabeza de granito que da entrada al siempre imponente Auditorio que lleva su nombre; lugar que ha sido sede de múltiples eventos educativos que hacen estremecer a estudiantes, maestros y directivos.

La escuela es un conjunto de seis edificios que forman un trapezoide, que desde las alturas dan apariencia de un libro abierto, que son expositores de una majestuosa arquitectura de tendencia modernista y urbana, cada ala de salones son un conjunto de 15 aulas; las paredes resaltadas en tonos guindas, contrastan con los relieves blancos de las ventanas, en su interior hay enormes ventanales y techos altos que hacen resuenen enormes ecos a su paso; en cada espacio se inspiran las voces de grandes maestros del pasado, presente y futuro que se forman en su interior. Los pasillos cual colmenar, se encuentran llenos de jóvenes que entran y salen de sus aulas, realizando dinámicas grupales, practicando bailables, otros realizando juegos lúdicos; siempre alegres,

---

<sup>35</sup> El Casco de Santo Tomás es un conjunto de escuelas de educación superior del Instituto Politécnico Profesional "Lázaro Cárdenas".

<sup>36</sup> Presidente Mexicano durante el periodo de 1884-1911.

<sup>37</sup> Educador que por su iniciativa se inició la Escuela Normal de Maestros (1882-1928).

entusiastas y vigorosos; ¡Son los futuros docentes de nuestro país! Foráneos o locales todos con la convicción de formarse en la Benemérita Escuela Nacional de Maestros, la más grande e importante de toda la nación.

Cruzo a prisa por los grandes jardines, que embellecen el recinto con sus hermosos paisajes, donde las jacarandas pintan el paisaje en tonos violeta en los meses de marzo y abril, la sombra de los árboles cobija a todos los estudiantes, maestros, niños y niñas. De frente se encuentra el vestíbulo de una torre extinta,<sup>38</sup> que resguarda los murales de José Clemente Orozco, en donde se plasman partes de la historia del pueblo mexicano clamando por educación.<sup>39</sup> Al lado izquierdo y derecho, en las alturas se encuentran varias estatuas esculpidas en cantera fina, que narran en catorce escenas la historia de la educación, cuando pasas sientes como te presiona con solidez su suave mirada, en ocasiones siento que nos observan desde arriba, esperando a que continuemos con el legado que nos han dejado, para escribir y reescribir páginas en su historia.

Escondidos en las entrañas de la escuela tras largos pasillos, en sus entrañas se encuentran dos edificios, son las escuelas primarias anexas de experimentación pedagógica. En estas instituciones, se ponen en práctica las estrategias más innovadoras en el campo de la educación, convirtiéndose en un faro de vanguardia pedagógica.



En el corazón mismo de la escuela, resguardado con reverencia, se erige un imponente mural llamado “Alegoría Nacional”, esta obra de arte, es la más emblemática y representativa de toda la institución, despliega en su vasto lienzo una sinfonía de colores y formas que narran la historia y los valores de la nación. Cada pincelada parece latir con vida propia, transportando a quienes la contemplan a un viaje a través del tiempo y del espíritu colectivo. El mural no solo embellece las paredes de la escuela, sino que también

<sup>38</sup> Embestida por el sismo de 1972.

<sup>39</sup> El fresco es una técnica de pintura mural.

infunde en sus estudiantes un profundo sentido de identidad y pertenencia, recordándoles la grandeza y diversidad de su herencia cultural.

En este majestuoso recinto, se forman los futuros docentes, ese martes tres de octubre mi alegría fue cambiando poco a poco por frustración; me emocionaba el tic tac del reloj que anunciaba la hora de iniciar el taller, donde se daría el encuentro quizás por primera vez con la producción de textos académicos, de los estudiantes de cuarto grado, para comenzar el vuelo hacia el principio del fin, el documento de titulación.

La primera piedra en el camino la había saltado hace un año. Cuando salió la convocatoria para dar cursos extracurriculares vi la posibilidad de practicar todo lo aprendido en la maestría y ¿por qué no? Empezar a dar mis primeros pasos como docente en la normal, debido a que en ese momento sólo daba clases on line en la Universidad Tecnológica de México; por lo que me acerque a la Maestra Diddy,<sup>40</sup> para que me apoyara a ingresar un curso extracurricular con valor USICAMM.<sup>41</sup>

Esta institución es la Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros, creada con la intención de elevar la calidad educativa a través de la evaluación estandarizada. Desde su creación, ha sido un crisol de esperanzas y frustraciones, debido a que se le culpó al magisterio de la baja calidad educativa, esto desembocó en un reforma punitiva y tecnocrática, en donde persisten prácticas injustas, lo que ha minado nuestros derechos humanos, sometiéndonos a un escrutinio constante y, en muchos casos, desproporcionado.

Desde su fundación, ha asumido la responsabilidad de supervisar los procesos de ingreso a la carrera docente. Cada año, en la convocatoria de ingreso, los aspirantes se enfrentan a una serie de requisitos rigurosos y demandantes. Entre ellos, se les exige contar con al menos 200 horas de cursos extracurriculares, además de pasar por un examen de oposición, un obstáculo que deben superar para obtener una plaza en la educación primaria. La rigidez de estos requerimientos contrasta marcadamente con otras profesiones, en ningún otro campo profesional se somete a sus aspirantes a un proceso tan exhaustivo y, en muchos casos, desalentador. Esta situación genera una presión constante y un ambiente de desconfianza en los futuros educadores, quienes, en lugar de sentirse

---

<sup>40</sup> Maestra de la Práctica Profesional de la Benemérita Escuela Nacional de Maestros.

<sup>41</sup> Curso Extracurricular con valor para el concurso de oposición en la Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y Maestros (USICAMM).

apoyados y valorados, se ven atrapados en un sistema opresor que parece diseñar barreras más que oportunidades.

En una visión compartida de apoyar a los estudiantes, la Maestra Diddy me ayudó a ingresar el curso como Coordinadora respaldando mi trabajo, yo realicé el diseño y ella lo validó.<sup>42</sup> No fue fácil, hubo maestras y maestros que se quejaron, porque ¡Yo, no tengo plaza docente!,<sup>43</sup> incluso se quejaron con las autoridades, pero como había pocos maestros que dieran los cursos por un lado y por otro nuestro curso tenía muy alta demanda, no me pudieron quitar del proyecto, esto me ayudó a creer más en mí, en lo que podía alcanzar, a que ellos me vieran diferente, los cuidadores y vigilantes de los docentes, los que ponen las reglas.

El segundo tropiezo fue el día que justo iba a dar comienzo con la intervención de mi proyecto de investigación, donde comenzaría a aplicar la Pedagogía por Proyectos,<sup>44</sup> estaba tan ansiosa de poner en práctica todo lo que estaba aprendiendo en la maestría, con la firme convicción de brindar mejores prácticas educativas en la producción de los textos académicos. ¡La teoría es apasionante, pero ponerla en práctica es el verdadero reto!

El taller estaba planeado los días lunes y viernes, pero ese día por ser dos de octubre se esperaba que suspendieran las clases temprano,<sup>45</sup> por eso la primera sesión la cambié al día martes. Primero me cambiaron el salón, me avisaron ese mismo día, Ivette la secretaria me dijo “No te preocupes nena, ya coloqué avisos en la sala Sor Juana y en las mamparas”. Tomé las cosas con calma lo del cambio de salón, pues no implicaba cambios en la planeación didáctica, a lo mejor algunas dificultades para conectar el proyector. Yo por mi parte envié un mensaje en el Classroom a los estudiantes, informándoles sobre el cambio de la Sala Sor Juana Inés de la Cruz, al salón 104.

Todo transcurría bien, sin saber que había otras fuerzas interfiriendo en el inicio del taller, a una hora de dar inicio; la Maestra Denise me buscó para decirme: —Oye, ¿vas a tener clase hoy? porque tus clases son lunes y viernes. Su pregunta me dejó helada; te puedes imaginar ¡Nunca leyó el diseño del taller! ¡No se dio cuenta que daba inicio en día

---

<sup>42</sup> Maestra de la Benemérita Nacional de Maestros mejor conocida como Maestra Diddy.

<sup>43</sup> En la escuela tengo plaza administrativa.

<sup>44</sup> Estrategia didáctica de Jolibert y Jacob. *Interrogar y producir textos auténticos: Vivencias en el aula*. (Iztapalapa: Ediciones de Lirio, 2015) y Jolibert y Sraiki (2009). *Niños que construyen su poder de leer y escribir* (Buenos Aires: Manantial, 2009).

<sup>45</sup> Salen marchas desde el Casco de Santo Tomás, protestando por la matanza contra estudiantes en 1968.

martes!; le respondí: —Sí, en el diseño te lo puse. Previendo las marchas del dos de octubre, cambié la primera clase del lunes al martes, sólo por esta ocasión —Ella me miró, con ojos muy grandes y respondió: —Es que, ahorita me fueron a ver los estudiantes, me preguntaron si iba a haber clase; porque ya se querían ir, yo les puse en el correo que se cambiaba la clase para el día viernes —Sorprendida tratando de entender contesté: —Sí, yo les envié un mensaje en el Classroom que íbamos a tener clase el día de hoy, pero... ¿entonces ustedes les enviaron un correo diciendo que la clase se pasaba para el viernes? —ella desenchajada y apenada me contestó afirmativamente.

*¿Tú qué hubieras hecho?* Yo, en ese momento tratando de salvar la situación, con plena disposición de llevar a cabo el taller, esperando que no le hubieran hecho caso a la Denisse, quise mantener mi posición y me sostuve en llevar a cabo la sesión de ese día, por lo que le solicité usar el salón, —Está bien —contestó la Maestra Denisse—, dijo que volvería a enviar correo avisando que sí iba a haber clase.

*Te ha pasado que llegas a la clase, está casi vacío el salón, cuando tú esperas un salón lleno; ese día así fue.* Llegué junto con la Maestra Diddy al salón 104, eso fue lo primero que vimos ... sólo había cinco estudiantes, cuatro chicas y un chico, al entrar los saludamos, me sorprendió ver alumnas muy jovencitas (dos en especial), una ya la conocía del curso técnicas Freinet que tomamos en el verano, me dio mucho gusto verla en el taller.

Esperamos pacientemente media hora, durante este lapso sólo llegaron cuatro estudiantes más. En total eran nueve: Minerva, Eduardo, Nicolle, Andrea, Estefanía, Michelle, Oscar y Jessica. Mientras esperábamos, les expliqué la confusión que había sucedido con el departamento de difusión cultural. El tiempo avanzaba lentamente, y la tarde empezaba a caer. Para poder iniciar con el encuadre,<sup>46</sup> necesitaba que estuvieran todos los estudiantes, ¡faltaban más de la mitad! Tristemente, en ese momento tomamos la decisión de suspender la sesión, ¡no se pudo llevar a cabo! El aula vacía, con sus sillas desordenadas y el eco de nuestras voces apagadas, se convirtió en un símbolo de las expectativas truncadas.

Los rostros de los pocos presentes reflejaban tanto curiosidad como desilusión, pero decidí que este traspíe no iba a impedir que hiciera el encuadre con todos los estudiantes.

---

<sup>46</sup> Lucero Lozano, *Técnicas, dinámicas y juegos didácticos* (México: Porrúa, 1997) 5, es cuando se da a conocer las características generales del curso, precisar la tarea, la metodología de trabajo, los recursos con los que cuenta, las funciones y responsabilidades del docente y los estudiantes.

Suspender la clase me causaba conflicto, pero pensé que podría recuperarme... sólo era una clase. Pude haber comenzado con los estudiantes presentes y ponerle falta a todos los demás; tal vez eso hubiera sido lo justo, pues ellos se habían ausentado. Sin embargo, mi intención iba más allá de la mera formalidad. Deseaba que me conocieran y crear un vínculo de confianza, ya que, bajo los principios de Pedagogía por Proyectos, esto es muy importante ¡Crear las Condiciones Facilitadoras para el Aprendizaje! donde el propósito no es sólo impartir conocimientos,<sup>47</sup> sino también tejer redes de confianza y comprensión. Y en esta red de la escritura, cada hilo, cada estudiante, tiene un lugar fundamental *¿Tú qué hubieras hecho? ¿Les hubieras puesto falta a los que no estaban? ¿Hubieras iniciado el taller?*

Esa clase se suspendió y... la siguiente. El día jueves de esa misma semana, unas estudiantes me preguntaron preocupadas: —¿Va a haber clases del curso extracurricular mañana? Porque no vamos a venir a clases, sólo vendríamos a su clase. Al día siguiente se iban a elegir los representantes del seguro mutualista del siguiente periodo,<sup>48</sup> razón por la que los maestros no iban a dar clases y no iban a laborar; cuando pude, le mandé un mensaje por WhatsApp, a la maestra Denisse preguntando: —¿Mañana no va a haber clases?, ¿También se van a suspender las clases del curso extracurricular? Porque los chicos me están preguntando —Ella sin reparo me contestó: —Pues si quieres deja una actividad en línea, y listo. Como no respondió directamente a mi pregunta, la impaciencia comenzó a hervir en mi interior. Insistí, con un tono ligeramente más severo: —¿Entonces, se suspenden las clases? —Finalmente, su respuesta llegó, cortante y glacial: —Sí. Su indiferencia me golpeó como una ráfaga helada. Sentí su actitud despreocupada y lejana, casi despectiva.

Era ya un hecho consumado: la clase de inicio se postergó hasta el lunes. Esta noticia me irritó profundamente y sentí una oleada de frustración arremolinándose en mi pecho. La postergación del taller por una semana más significaba que la sesión de cierre, quizás, nunca se llevaría a cabo. El retraso en el inicio, era algo completamente ajeno a mis experiencias previas, me dejó desconcertada e insegura sobre cómo manejar la situación. Nunca antes había enfrentado una circunstancia semejante, y sin duda es algo que jamás

---

<sup>47</sup> Jolibert y Jacob. *Interrogar y producir textos auténticos: Vivencias en el aula*. (Iztapalapa, Ediciones de Lirio, 2015), 21.

<sup>48</sup> La Sociedad Mutualista, es una entidad financiera que organiza y funciona las operaciones de un seguro para maestros.

olvidaré, estos eventos han dejado una marca indeleble en mi memoria.

- **Paletas de corazón**

¡Por fin llegó el día! Lista para enfrentar a todo, cuando llegué al salón, ahora sí ¡Ya estaban los estudiantes!, saludé al entrar, lo primero que vi fue que las bancas estaban en filas. Para comenzar, les pedí que acomodaron las mesas y las sillas en forma de herradura, para “estimular un ambiente de aprendizaje de curso grato y alentador con el propósito de dar apertura a vivencias colectivas, que dé ganas de convivir y de aprender”<sup>49</sup>, yo acomodé las bancas que faltaban, dejando sólo al centro una mesa con el proyector y la computadora, prendí la laptop y acomodé la imagen del proyector, les pregunté si se veía bien, ellos contestaron que sí, ¡Estaba lista para comenzar!, quizás debí haber llegado un poco antes para tener todo listo antes, sé que es algo que tengo que mejorar en mis futuras prácticas.

Me presenté ante los estudiantes, así que les di una bienvenida al Taller de Producción de Textos Académicos, les mencioné que la coordinadora del curso es la Maestra Diddy y que junto conmigo dábamos el taller, les proporcione nuestros correos electrónicos para que los tuvieran presentes por si requerían enviarnos un mensaje; también les mencione que en unos momentos más se presentaría la maestra Diana.

Debo reconocer que soy muy mala para aprenderme los nombres, por eso comenzamos con la primera actividad para romper el hielo y empezar a conocernos. Les pedí que hiciéramos una dinámica llamada círculo mágico.<sup>50</sup> Cada uno de los participantes debía decir el nombre de los compañeros que les antecedían y luego responder la pregunta: ¿Por qué estoy en este curso? Empezamos por la derecha, y comencé la participación. Les dije: —Me gusta que me llamen Yadi, estoy aquí porque es un tema que me gusta enseñar la escritura académica, he realizado dos investigaciones sobre la escritura académica, y descubrí que lo que más se les dificulta a los estudiantes es escribir su documento de titulación. Posteriormente, participaron cada uno de los estudiantes repitiendo los nombres de sus compañeros, mientras pasaban uno a uno, todos estaban atentos a no equivocarse.

Entre ellos se ayudaban, se reían y se veían muy contentos, la sala se llenó de risas y comentarios alentadores, a medida que avanzábamos en la actividad, pude notar cómo

---

<sup>49</sup> Jolibert y Jacob. *Interrogar y producir textos auténticos*, 21

<sup>50</sup> Lucero Lozano. *Técnicas dinámicas y juegos didácticos*, 42.

las barreras iniciales se iban desvaneciendo, Jair y Eduardo señalaron que conocían las normas APA, pero deseaban profundizar más. Andrea, con entusiasmo, dijo: —Yo estuve en la conferencia del semestre pasado, quería entrar, pero no alcancé lugar el año anterior. Los demás estudiantes mencionaron que sus asesores les habían pedido que tomarán el curso, que no conocían las normas APA pero les gustaría aprenderlas, también mencionaron la importancia de utilizarlas para no hacer plagio, por lo que yo pregunte: — Haber chicos una pregunta ¿Nada más van a utilizar las normas APA en su documento de titulación? —la mayoría contestó que no, por lo que dije: —Las van a utilizar durante toooda su vida profesional, ya sea para elaborar un proyecto, argumentar una planeación, elaborar escritos, o en futuras investigaciones.

Estefanía fue la única que dijo: —Estoy aquí porque mis compañeros me lo recomendaron, cuando entrego trabajos los maestros me dicen que están mal hechas las referencias, pero no me dicen por qué, además de que se me dificulta elaborar referencias de revistas electrónicas. A lo que respondí que en el curso iban a aprender a hacer esas referencias que son unas de las más complejas. Su queja fue como un grito de auxilio, que pasa muy comúnmente en el aula, les decimos a los estudiantes qué hacer, pero no les enseñamos cómo, en nivel superior los docentes asumen que los estudiantes ya saben escribir, pero la realidad es que no es así. Su deseo de aprender era evidente, ella había esperado un semestre para entrar al curso.

Cuando ya habían pasado un poco más de la mitad, decidí cambiar la dinámica para mantener el interés y pedí a los últimos estudiantes que lo hicieran en sentido contrario, de izquierda a derecha. En medio de la actividad, uno de los estudiantes preguntó: —Cuándo nos van a entregar las constancias. Respondí que aún no teníamos fecha, pero que las recibirían antes del concurso de oposición. Eduardo, inquieto, cuestionó si las horas del curso habían cambiado de 200 a 240, era una especulación que los mantenía en vilo, todos estaban deseosos de alcanzar la mayor puntuación, la tensión en el aire era palpable por obtener una plaza docente. Pero esto hacía que el curso fuera tuviera un fin utilitario, para algunos estudiantes.

Al concluir el círculo, nos dimos cuenta de que no solo habíamos compartido nuestros nombres y razones para estar allí, sino también un poco de nosotros mismos. Aproveché para preguntarles si eran de diferentes grupos o de uno solo. La mayoría provenía de los grupos 5, 9 y 3. Al finalizar el ejercicio, les mencioné que el propósito de la actividad era que se dieran cuenta de que todos estábamos allí porque compartíamos el

mismo interés. Expliqué que todos éramos parte del curso y que se requería la participación de todos, ya que utilizábamos un enfoque socio comunicativo y socio constructivista.<sup>51</sup>

En ese momento, aproveché para darles su obsequio: una paleta en forma de corazón. Algunos exclamaron: — ¡Ahhh, nunca nadie nos había dado nada! Esto hizo estremecer mi corazón de maestra; con ese pequeño dulce, estaba abriendo las puertas al aprendizaje de los textos académicos, quedé sorprendida, como un pequeño gesto puede abrir puertas. Me di cuenta de que en este taller no solo se trataba de enseñar técnicas de escritura académica, sino de crear un entorno en el que cada estudiante pudiera aprender y sentirse valorado.



En ese momento, llegó la maestra Diana. Algunos estudiantes aplaudieron, lo que me hizo ver que es una maestra muy querida. Ella los saludó y se sentó en el escritorio al frente del salón. Yo proseguí con la presentación del curso, disfrutando de mi paleta, y le ofrecí una a la maestra Diddy. Entonces les pregunté: —¿Qué son las Normas APA? Varios estudiantes alzaron la mano, uno a uno fue participando y complementando sus ideas unos con otros. Cada vez que alguien participaba, al responder correctamente les decía "muy bien" y preguntaba "¿Alguien más?" hasta que se llegó a una respuesta más completa.

Para darles retroalimentación a esta pregunta, les pedí que me ayudaran a leer la presentación, Jair levantó la mano, pero estaba muy lejos y no alcanzaba a ver bien. En lugar de elegir a otro estudiante, modifiqué la letra en la presentación para que pudiera leer mejor, él describió lo que eran las normas APA, y les pedí a todos que lo anotaran. Mientras escribían, les expliqué que estas normas se utilizan para unificar la presentación de trabajos académicos e investigaciones, de modo que cualquier persona que los lea pueda entenderlos fácilmente. Aunque aún no había comenzado cómo tal con la intervención

<sup>51</sup> Beatriz Trueba Mercano. "La teoría: fundamentos teóricos en Educación infantil. Conclusiones de interés respecto al modelo de los talleres integrales". En: *Talleres integrales en educación infantil. Una propuesta de organización del escenario escolar*. [Proyecto Didáctico Quirón, 2a. Ed] (México: Ediciones de la Torres, 2000), 69.

didáctica noté con satisfacción su interés y atención, esta pequeña explicación les creó expectativas de lo que iba a ser el curso.

- **Escribir las reglas del juego**

Ahora realizaríamos lo más importante: tomar acuerdos, comencé con presentarles la competencia general a desarrollar y las tres competencias específicas de nuestra intervención. Subrayé la importancia de discutir las más adelante para adaptarlas a sus intereses, siempre que nos ajustáramos a los plazos establecidos. Nicolle, con voz clara, leyó las principales actividades de aprendizaje que se esperaban de los estudiantes. Continué explicándoles la estructura del curso: esta constaría de dos sesiones presenciales, una de inicio y otra de cierre, junto con diez sesiones de dos horas cada una, los días lunes y viernes de 4:30 a 6:30.

En ese momento me detuve para preguntarles si estaban de acuerdo con la hora de las clases, ya que podíamos entrar más temprano o bien iniciar más tarde; Dulce habló con un toque de preocupación: —Yo no alcanzo a llegar porque vivo hasta Tecámac, pero haré todo lo posible para estar a tiempo en el curso. La mayoría de los estudiantes coincidieron en que iniciar las sesiones a las 4:30 de la tarde era conveniente. Les informé que, para cubrir las 40 horas del curso, realizarían trabajo de investigación documental y escritos, aunque la mayor parte se haría en clase. Les expliqué cómo íbamos a estructurar las sesiones para maximizar el aprendizaje y minimizar la carga fuera del aula. La idea era que podían lograr mucho en poco tiempo y dedicación, era aprovechar al máximo cada sesión del curso.

El siguiente punto a tratar en la sesión fue la evaluación, para nosotros los docentes esa es una gran responsabilidad, pero en Pedagogía por Proyectos la evaluación es compartida.<sup>52</sup> *Al principio aplicar esta forma de evaluación me costaba dejar que ellos evaluarán; sin embargo, yo estaba dispuesta a compartir esta responsabilidad con mis estudiantes ¿Tú lo harías?*

Les expliqué que se iban a evaluar los productos solicitados, ellos iban a realizar coevaluación y autoevaluación, les pedí que determináramos juntos los porcentajes o si bien lo decidían podrían autoevaluarse las actividades y yo les iba a proporcionar retroalimentación, las opiniones fueron divididas, Eduardo dijo: —Mejor evalúenos Usted,

---

<sup>52</sup> Jolibert y Jacob. *Interrogar y producir textos auténticos*, 181.

mano de hierro—. Esto me llamó mucho la atención, yo les estaba dando la oportunidad de decidir sobre la evaluación, pero él prefería que yo lo evaluará, en ese momento inmediatamente lo vi como un futuro maestro tradicional, pensé ¿Quiénes han sido sus maestros? ¿Qué le han enseñado? ¿Qué acaso no conoce la evaluación formativa?

Algunos mencionaron que no entendían cómo iba a ser la autoevaluación,<sup>53</sup> les expliqué que está consistía en que ellos se dieran cuenta en qué se habían equivocado, que se iba a trabajar la corrección de los textos de forma colaborativa e iban a subir sus textos ya corregidos, ya que el tipo de evaluación que se trabajaría era formativa.<sup>54</sup> Estefanía mencionó que lo que le interesaba era aprender; por lo que, para ella era importante que yo la evaluará, en ese momento pude ver, mi retroalimentación era importante; otros propusieron que se les evaluarán los textos y tuvieran la posibilidad de corregir si tenían errores para poderlos mejorar, al final se llegó a la votación y se determinó que fuera 80% la evaluación formativa, con la oportunidad de corregir los trabajos los estudiantes que así lo decidan y 20% autoevaluación.

Otro punto que se aclaró, es que por ser un curso extracurricular no se permite más de una falta, conforme a los lineamientos de la Institución. No obstante, en caso de inasistencias, estas podían ser justificadas. Tras aclarar este aspecto, lancé una pregunta al aire: —¿Cómo les gustaría que fueran las clases?, Nicolle dijo con entusiasmo: —Interactivas, José Luis señaló: —No teóricas, Jair también dijo: —Entretenidas, con una mezcla de preocupación y simpatía, les respondí: —Me la están poniendo difícil. Aunque todos estos aspectos ya estaban contemplados en mi planificación, esperaba sinceramente cumplir con sus expectativas, me doy cuenta de que, a pesar de su juventud, a nadie le gustan las clases aburridas y yo les tenía preparados ejercicios y juegos.

Aunque las clases serían virtuales, era muy importante establecer las normas en las clases, el principal punto que me interesaba era sobre tener la cámara prendida o apagada; estudiar a distancia tiene muchas ventajas, ya que se puede tener mayor disponibilidad de tiempo y ahorrar costos en desplazamiento; sin embargo, en ocasiones siento que en línea los estudiantes no ponen atención, que sólo se conectan y están haciendo otras cosas, es por eso que, los maestros queremos controlar esta parte solo queremos que... ¡Nos pongan

---

<sup>53</sup> La autoevaluación es un tipo de evaluación donde el sujeto evalúa sus propias actuaciones. María Antonia Casanova, *La evaluación educativa. Escuela Básica* (México, Biblioteca para la actualización del maestro, 1998), 81.

<sup>54</sup> En la evaluación formativa se evalúa el proceso, para la mejora del aprendizaje, esto implica la evaluación de forma paralela y simultánea la actividad, no de los resultados. Casanova, *La evaluación educativa*, p. 96.

atención! ¿Tú que piensas? ¿Cómo te hace sentir esto a ti?

Yo no quería soltar esta parte, pero estaba dispuesta negociar con ellos, les pregunté ¿Con cámara prendida o apagada?, casi a una sola voz, dijeron: — ¡Apagada! Por no tener buen internet en algunos casos, se acordó llevar a cabo la clase con la cámara apagada. Yo accedí no sin antes ponerles una pequeña condición, aferrándome a controlar la situación en la clase les dije: —Entonces

requiero el compromiso de que participen en clase cuando se les hable o pregunte algo, porque algunos sólo se conectan y no participan en clase, si no pueden hablar, pueden utilizar el chat.



En ocasiones es difícil soltar el querer controlar que las clases sean como uno quiere, tengo que reconocer que fui directiva y sé que es algo que tengo que trabajar, en ese momento decidí confiar en sus participaciones, en Pedagogía por Proyectos el docente es facilitador en el entorno de aprendizaje y orienta el proceso, proporciona recursos y apoyo metodológico; los estudiantes tienen un rol protagónico al participar activamente en el diseño y desarrollo de las actividades.<sup>55</sup>

El siguiente punto a abordar, fueron los tiempos de entrega de las actividades, los estudiantes mencionaron que fuera una semana posterior a la fecha que se dejaría la actividad, para esto les pedí que alzarán la mano para saber si estaban de acuerdo, y... ¡Todos levantaron la mano!, a manera de aprobación. También hablamos sobre los recursos necesarios para participar en el curso, como era el uso de procesador de textos en específico Microsoft office, el uso de diferentes herramientas digitales como son Flip para pasar lista;<sup>56</sup> Padlet para elaborar rincones bibliográficos; <sup>57</sup> Google Meet o Microsoft

<sup>55</sup> Jolibert y Sräiki, *Niños que cosntruyen su poder de leer y escribir*, 50.

<sup>56</sup> Flip es una aplicación digital para compartir audios, vídeos e imágenes, <https://info.flip.com/es-us.html>

<sup>57</sup> Un rincón es un espacio a disponibilidad del estudiante para dar espacio a su creatividad e ingenio, en este caso se ocuparía como un espacio para la lectura. Jolibert y Jacob. *Interrogar y producir textos auténticos*, 25. Padlet es una aplicación en la web, que se puede utilizar como un muro para incrustar todo tipo de recursos digitales, disponible en: <https://padlet.com/>

*Teams* para las clases virtuales,<sup>58</sup> que se les dio a elegir, el grupo decidió que fuera con *Google Meet*, debido a que era una plataforma más estable y fácil de usar.

El último punto a tratar en el encuadre fue que se requería contar con equipo de cómputo, Rodrigo mencionó que él no tenía equipo de cómputo que, si lo podía hacer con su celular, yo le contesté que era necesario hacer ciertas actividades en un procesador de texto, él me dijo: —Entonces ¿Qué hago? —yo insistí que había que buscar la manera de realizar las actividades—. Eduardo intervino y ofreció la ayuda para prestarle un equipo, pero Rodrigo se negó, Eduardo insistió, pero no aceptó.

Este comentario a la maestra Diddy y a mi nos causó sentimientos encontrados, era desalentador que no tuviera los medios para trabajar el curso. De cierta manera la escuela no respondía ante sus necesidades por no haber los recursos necesarios para su formación y, por otro lado, el mismo estudiante quería aceptar la ayuda de su compañero. *Esto nos hace pensar en ¿Cuántos estudiantes abandonan sus estudios por no tener los recursos?, esto es realmente muy triste ¿No lo crees?*

Para el pasé de lista expliqué que sería en una aplicación llamada *Flip*, está ya se encontraba en *Classroom* y se requería que desde ahí registraran su asistencia; como muchos no traían internet, mencionaron que lo harían al llegar a casa; les mencione que fueran creativos que podían compartir fotos, vídeos o audios, pensé que sería una buena opción por que me pareció divertida.

Al final le dije a la Maestra Diddy que si quería hacer un comentario y ella les invitó a que aprovecharán el curso, ya que van a utilizar estos conocimientos a lo largo de su vida profesional, los invito a ser constantes y participar; por último, mencioné que era una propuesta metodológica diferente, donde el principal objetivo era que estuvieran a gusto y que les gustará aprender.

Esta primera sesión me dejó un buen sabor de boca, la atmósfera estaba impregnada de una energía vibrante y positiva, pude notar cómo las barreras iniciales se iban desvaneciendo, esta primera sesión sentó las bases para un curso lleno de aprendizaje, donde todos estábamos dispuestos a encontrar los hilos de la escritura.

---

<sup>58</sup> Aplicaciones para reuniones virtuales que se pueden utilizar para clases virtuales *Google Meet*, <https://meet.google.com/landing?hs=197&authuser=0> . En el caso de *Microsoft teams* se tiene que instalar un software o bien en la página <https://www.microsoft.com/es-mx/microsoft-teams/log-in>

### Episodio III. Maestro que no planea, todo le sale mal

Para la sesión dos, me conecté un poco antes de las 16:25. Al ingresar, solo había tres estudiantes esperando pacientemente. El ambiente, aunque virtual, estaba impregnado de una calma expectante, como si el silencio mismo aguardara la chispa de inicio. Al principio, enfrenté algunas complicaciones. La computadora destinada a grabar las clases se resistía a cooperar, no me dejaba ingresar a mi cuenta de Google Chrome, resulta que al ingresar las contraseñas... ¡No me acordaba de estas!; y la presentación, parecía haberse desvanecido en el vasto universo digital, y no lograba encontrarla por ningún lado. Esto provocó una demora inevitable de algunos minutos, aunque los estudiantes mostraban paciencia, sentí la presión de su espera.

*¿Eres de esas personas que todo resuelven al momento? Yo sí, soy de naturaleza confiada, esperaba solo prender la computadora y dar la clase, esta actitud tiene su talón de Aquiles;<sup>59</sup> aquel contratiempo me hizo reflexionar sobre la importancia de anticiparse, de revisar y asegurarse de que todo esté listo al menos un día antes, de acuerdo a la Teoría del aprendizaje “La planeación es tu mejor aliada”.<sup>60</sup>*

Al momento de iniciar la clase no tomé en cuenta que, hacía un mes habían cancelado las cuentas educativas, donde redujeron la capacidad de almacenamiento, yo pude recuperar mi cuenta escolar, pero no contaba con que eso me iba a traer toda una serie de dificultades durante toda la clase. Estuve intentando con varias contraseñas, con mayúscula con minúscula, hasta que por fin pude ingresar; por si fuera poco, la presentación tampoco la encontraba, estaba segura que la había hecho, la busqué en la infinitud del disco duro de mi computadora... y después de una larga búsqueda ¡Sorpresa! La memoria donde la había guardado estaba dentro de la lapicera.

Con un poco de minutos encima empecé la clase, les dije que me daba mucho gusto verlos. Abrí mi presentación, en ese momento comencé con la pregunta para que entre todos construyéramos del proyecto —¿Qué les gustaría que hiciéramos juntos en este taller

---

<sup>59</sup> La expresión significa un punto débil o vulnerable de una persona.

<sup>60</sup> La planeación en general, según los especialistas, es un conjunto de estándares, metas, objetivos e indicadores a cumplirse en un periodo determinado y su función principal es que garantiza la previsión. Es el vigía que detecta los posibles tropiezos que se pueden encontrar en el rumbo. Pedro Alberto Aburto Jarquín. *La planificación didáctica*. (Managua: UNAN, 2021), 4.

de producción de textos académicos, durante las sesiones que abarca este taller?<sup>61</sup> Expliqué brevemente que la propuesta didáctica era mediante un proyecto,<sup>62</sup> las respuestas fueron llegando una a una al alzar la mano virtual:

Dulce: —Algo enfocado con mi documento.

Karen: —Me gustaría hacer algo relacionado con citas de cuentos, de nuestras referencias.

Jesica: —Me gustaría hacer el informe del proyecto que vamos a entregar en diciembre, mi asesora me dijo que tengo que hacer mi marco teórico, de eso me dejó investigar cinco referencias de pedagogía, cinco referencias de psicología y cinco de los planes de estudios sobre mi tema.

Estefanía: —A mí también me gustaría hacer algo enfocado con mi documento, me interesa mucho conocer la estructura, las partes del documento, los objetivos, cómo empezar a redactar, eso es como mi interés.

Janeth, Nancy y José Luis también se unieron a la misma voz, a través del chat.

Rodrigo: —A mí, mi asesor me dijo que podía copiar y pegar, pero siempre y cuando hiciera la cita directa, entonces esto es lo que me causa conflicto; me gustaría trabajar las citas textuales.

Eduardo también participó: —A mí me gustaría que abordáramos herramientas que facilitarían la escritura, pero consideraba que el curso iba enfocado a eso, me gustaría conocer cómo hacer sangrías, insertar un pie de página, hacer índices. También con una maestra vi un poco de cómo hacer referencias en Word, me gustaría ver esos tips, que nos puedan facilitar la construcción del documento.

Karla: En lo personal me gustaría trabajar lo del protocolo ya que no sé muy bien de lo que se trata.

En varios momentos tuve que contenerme en hacer lo que yo quería, de lo que me gusta hacer en las clases, me costó trabajo mantener el enfoque en que ellos hicieran sus propuestas, para que trabajaran lo que ellos querían, ya que en Pedagogía por Proyectos los estudiantes construyen los proyectos de acuerdo a sus propios intereses,<sup>63</sup> romper con

---

<sup>61</sup> De acuerdo a Pedagogía por Proyectos, se realiza una pregunta abierta, pero por ser un taller, solo se utilizan elementos de esta estrategia didáctica.

<sup>62</sup> Se utiliza la propuesta didáctica en donde se retoman elementos de Pedagogía por Proyectos, en donde utiliza el Método por Proyectos, dado que ayuda a colocar al estudiante en condiciones reales que le permiten buscar los medios para resolver alternativas ante un problema o situación. Mireya Villalobos Pérez Cortés, *Evaluación del aprendizaje basado en competencias* (México: Minos, 2009), 169.

<sup>63</sup> Jolibert y Sraïiki, *Niños que construyen su poder de leer y escribir*, 47.

la hegemonía y el control de una enseñanza tradicional es difícil.<sup>64</sup> En varios momentos me contuve para no hablar, como dice Feuerstein estaba rompiendo mi nuez,<sup>65</sup> me estaba dando la oportunidad de vivir nuevas experiencias de aprendizaje, donde los estudiantes son escuchados y hacer valer su propia voz.<sup>66</sup>

Dispuesta a escucharlos les pregunté si tenían alguna propuesta diferente o si alguien no estaba de acuerdo con lo que estaban planteando sus compañeros, pero ya no se escucharon propuestas. Con lo que habían expuesto hasta el momento, sus sugerencias eran el eco de sus aspiraciones más profundas, con una sonrisa porque precisamente esos temas son los que más me gustan, además lo que estaban solicitando ya estaba considerado en la planeación del curso, con mucha satisfacción respondí: —Muy bien, sí todo eso podemos trabajar.

A través de las cámaras no se podía ver debido a que estaban apagadas, pero sabía que mis palabras habían encendido una chispa en su motivación y entusiasmo, en ese momento no me sentía sola detrás de la computadora, sentí que juntos estábamos comenzando a trazar el camino hacia la producción de los textos académicos, orientándose no solo por el contenido del curso, sino también por sus propias necesidades e intereses.

Después Dulce alzó la mano para intervenir: —Todos vamos a hacer lo mismo o podemos trabajar un tema diferente. La inquietud de Dulce resonó en el aula virtual, y en ese momento, comprendí que estábamos en un punto muy importante de su investigación. Con una sonrisa, respondí, buscando equilibrar la estructura del curso con la flexibilidad que tanto anhelaban: —Podemos explorar ambos enfoques, puede trabajar cada quien su tema, pero la idea es hacerlo en equipo para que sea más ágil el curso, pero que si ustedes deseaban trabajar lo de forma individual lo vamos a plantear más adelante. La diversidad de intereses y la necesidad de personalización eran palpables, en ese momento no comprendí que lo que buscaban era avanzar cada quién con su documento de titulación; y yo quería apegarme a lo que había planeado, *¿Tú qué harías apegarte al diseño de la planeación didáctica o modificar las situaciones de aprendizaje?*

---

<sup>64</sup> La enseñanza tradicional utiliza un enfoque conductista, en donde el docente es autoritario y es quien posee el conocimiento.

<sup>65</sup> Feuerstein, R. Citado por Nechama Tzaban (2013). *Teoría de la modificabilidad [Chicago]*. You tube.

<sup>66</sup> En el marco de Pedagogía por Proyectos para estimular una vida cooperativa activa, la comunicación es muy importante para desarrollar los proyectos.

En ese momento me di cuenta que no estaba compartiendo la pantalla, intenté hacerlo, pero no pude me rechazaba la aplicación, en la pantalla me salía error de configuración; pregunté si ellos podían compartir, ellos dijeron que sí. Me detuve un momento a pensar en cómo solucionar el problema, en ese momento decidí subí la presentación al Classroom para que alguien me ayudara a compartirla, los nervios me traicionaron y subí la presentación equivocada; con mucha pena y desesperación volví a compartir un enlace de Drive, volví a pedir el apoyo de los estudiantes. Janeth se ofreció a ayudarme y comenzó a compartir su pantalla. Respiré un poco más tranquila al ver que las diapositivas para trabajar la clase aparecían ante los ojos de todos, pero como tampoco podía anotar, solicité que uno de ellos me ayude a anotar las propuestas, entonces Arleth se ofreció amablemente a escribir.<sup>67</sup>

Ahora sí, la pantalla de Janeth reflejaba ahora la presentación adecuada, mientras las manos de Arleth iban registrando cada idea que surgía en la clase. La colaboración de mis estudiantes fue la luz, me di cuenta que no estaba sola y que ellos me podían ayudar, lo que dio pauta a crear un espacio más participativo. Sin embargo, en mi mente me culpaba por no haber revisado que funcionara correctamente la plataforma con anticipación, *era algo que tenía que haberlo previsto ¿No crees?, pero yo no sabía que se había reseteado todo y la configuración de mi plataforma se había perdido.*

La última pregunta que hice fue: —¿Alguien no está de acuerdo con lo que están planteando sus compañeros, alguien tiene una propuesta diferente? —esperé unos segundos y dije —¿Entonces todos estamos de acuerdo en trabajar el protocolo o proyecto de investigación?, les pedí que alzaran su manita virtual los que estuvieran de acuerdo, todos los que estaban presentes la alzaron, también por el chat empezaron a enviar sus opiniones fueron reafirmando la propuesta, algunos comentarios fueron: —Protocolo por favor.

Tomar la decisión del grupo de que el proyecto sería trabajar con su investigación, relativamente fue breve, emergió con la misma rapidez que un río que, tras una tormenta, encuentra su cauce. En ese instante, se hizo evidente que los estudiantes estaban verdaderamente comprometidos, con su documento de titulación, y eso era muy palpable, por la dirección que habían decidido tomar.

---

<sup>67</sup> La presentación que se trabajó es la siguiente: <https://docs.google.com/presentation/d/1o4niaJZde9kGVYpiwHiGbFmoM-9CQjHu/edit?usp=sharing&ouid=10633466955599673930&rtpof=true&sd=true>

- **Informe de Prácticas Profesionales o Tesis, marca el rumbo**

Al tomar como proyecto la elaboración de su protocolo o proyecto, era necesario conocer el tipo de investigación que iban a realizar, ya que cada modalidad se trabaja de forma diferente: si era una tesis, debían entregar un protocolo de investigación; si optaban por un informe o un portafolio de evidencias,



entregarían un proyecto de investigación;<sup>68</sup> por lo que en ese momento elaboré una encuesta en Mentimeter para saber qué modalidad iban a trabajar,<sup>69</sup> pero como no la tenía contemplada en la planeación, en ese instante tuve que hacerla, como estaba nerviosa se me dificultó hacerla. Esos pequeños momentos fueron espacios eternos durante la clase, me sentí incómoda por todos los contratiempos que se estaban presentando en la clase.

Lentamente se recibieron las primeras respuestas como gotas de lluvia; noté con inquietud que no todos los estudiantes habían contestado, faltaban participaciones. En la virtualidad en ocasiones hay que esperar por la mala señal del internet o a veces no escuchan, por lo que solicité a los alumnos que faltaban que enviaran sus respuestas, me tuve que esperar para saber el resultado; finalmente, el panorama se aclaró: seis alumnos habían elegido tesis y catorce informes de práctica.

Nuevamente, desesperada por la situación de no poder compartir pantalla, intente salir y volver a entrar a la plataforma como una posible solución. El tiempo fue breve, apenas un par de minutos, pero al regresar, me encontré con una sorpresa inesperada. Eduardo, uno de mis estudiantes, ya había puesto música. Las notas llenaban el aire, transformando la atmósfera de la clase con una calidez y energía renovadas. Su actitud, lejos de

<sup>68</sup> Las características para la elaboración de cada modalidad se expresan en el documento *Orientaciones académicas para la elaboración del trabajo de titulación, planes de estudio 2012*. El documento de titulación tiene como propósito que el estudiante demuestre distintas capacidades de los estudiantes para resolver problemas en su práctica profesional.

<sup>69</sup> Mentimeter es una herramienta digital interactiva, que se usa en ambientes de trabajo virtuales, en una presentación se hacen preguntas, los participantes ingresan al sitio web, a través de un enlace, código o pin, las respuestas se recaban y se representan en forma de gráficos, las participaciones se comparten en la clase virtual al compartir pantalla y se puede ir viendo los resultados. <https://www.mentimeter.com/es-ES>

molestarme, me llenó de satisfacción por aligerar el momento, le dije: —Muy bien, Eduardo. Sintiendo una sincera aprobación por su iniciativa, soy de las maestras que disfrutan trabajar con música, encontrando en ella una forma de compartir el peso de la tarea que acompaña el fluir del pensamiento.

Un poco más frustrada por no compartir la pantalla, debido a que la enseñanza en entornos virtuales es en gran parte visual, el educador de la enseñanza virtual debe poseer habilidades para ayudar al estudiante a través de su proceso de enseñanza aprendizaje, ya que éstos tienden al sentimiento de soledad y abandono; por otro lado en ocasiones la red no es lo suficientemente buena para comprender lo que se dice, se oye entrecortado.<sup>70</sup> Sin embargo la clase tenía que continuar, por lo que procedí a avanzar con la clase, la siguiente pregunta fue sobre los alcances del proyecto que íbamos a realizar en el taller de producción de textos académicos, con la pregunta ¿Qué es lo que se pretende alcanzar en este proyecto? mientras Arleth me ayudaba a anotar en la presentación.

Michelle respondió: —Conocer su estructura y las partes que lo integran.

Nancy: —No sé si esto entraría en las actividades identificar fuentes confiables.

Minerva: -Citas directas e indirectas

Eduardo: —A lo mejor integrar de manera óptima, imágenes, gráficas.

Karla: —Me gustaría conocer un poco más sobre los métodos de investigación.

José Luis por el chat: —¿También entra la redacción en cuanto lo investigado?

Les propuse que si nos alcanzaba el tiempo trabajaríamos en la edición y redacción de su documento. Después cuando reflexioné me di cuenta que en ese momento fui directiva, ya que la principal intención de Pedagogía por Proyectos es romper con las prácticas pedagógicas basadas en el conductismo, cuyo propósito es eliminar las relaciones verticales de poder, para fomentar el aprendizaje significativo;<sup>71</sup> porque eso era lo que ellos querían, pero en mi mente inconsciente persistía la sombra de preocupación por los tiempos, era un peso que cargaba sobre mis hombros.

Por otro lado, nuevamente todas sus respuestas me llenaron de satisfacción, porque prácticamente todo lo que ellos querían hacer estaba considerado en las actividades de la planeación. Esto hizo cambiar mi perspectiva sobre que los maestros de la normal no

<sup>70</sup> César Becerril, Guadalupe Sosa, Mónica Delgadillo y Sandra Torres, "Competencias básicas de un docente virtual". *Revista de sistemas y gestión educativa*, Vol. 2, No. 4 (2015),885.

<sup>71</sup> Jolibert, y Jacob. 2015. *Interrogar y producir textos auténticos: vivencias en el aula*, 36.

confiamos en los intereses de los estudiantes y creemos que toman los cursos solo por las constancias, y esto me hizo creer en ellos.

- **Actividades en la virtualidad**

Una vez definidos los alcances, procedí a la elaboración el contrato colectivo de aprendizaje, por lo que les pregunté ¿Qué voy a hacer en la parte que me corresponde en el proyecto?, para que los alumnos se repartieran las responsabilidades para una vida cooperativa,<sup>72</sup> esto fue lo que más se me dificultó explicarles y ellos entenderme, ya que cómo el planteamiento era completamente virtual, les hice preguntas, al principio no se nos ocurría nada, hasta que empezaron a surgir las propuestas:

Erika: —Podría ser el compromiso de hacer las actividades, hacer las correcciones, asistir a las sesiones.

Victoria —Comprometerse a hacer las cosas correctamente — Su comentario no me gustó, por lo que le dije: —No digamos correctamente, porque aquí no estamos ni bien, ni mal, aquí vamos a aprender.

Andrea: —Investigar un poco más, dar un poco más de nosotros.

Alberto: —Comprometernos a dar un poco más y a hacer retroalimentaciones de lo aprendido.

Como no obtenía una respuesta concreta que contribuyera a elaborar el proyecto, pero al mismo tiempo yo tampoco tenía idea al igual que ellos, volví a retomar y les dije que en el curso se tenían que hacerse responsables de algo, en ese instante me acordé de la situación que acababa de vivir, en la que las compañeras me ayudaron a compartir pantalla, entonces mencioné que se trataba en que todos colaborarán con algo, ya sea para leer, compartir pantalla y elaborar materiales, propuse que cada uno colocara su nombre en el contrato colectivo y eligiera una actividad a realizar, ya que todo lo íbamos a hacer en la virtualidad.

Después les proporcioné el enlace de la presentación en Google Slides de la diapositiva compartida,<sup>73</sup> que servía como nuestra pizarra virtual. Les pedí que se anotarán en una de las once sesiones siguientes, eligiendo una actividad, la que más estuviera acorde con sus intereses y habilidades. En este entorno digital, dos estudiantes no pudieron

---

<sup>72</sup> Jolibert y Jacob. *Interrogar y producir textos auténticos: vivencias en el aula*. 56

<sup>73</sup> Presentación sesión 2, disponible en: <https://docs.google.com/presentation/d/1o4niaJZde9kGVYpjwHiGbFmoM-9CQjHu/edit?usp=sharing&ouid=10633466955599673930&rtpof=true&sd=true>

asistir a la sesión. Sin embargo, sus compañeros, con un gesto de consideración y compañerismo, se aseguraron de incluirlos en el proceso. Andrea, con un toque de amabilidad, incluyó a Juan Ramón, asegurándose de que no quedara rezagado. También hubo otros compañeros como Nicolle y Estefanía que, debido a circunstancias imprevistas, no podían ingresar por estar conectados en celular. Muy amablemente Arlet se ofreció a ayudarlas y las anotó en la lista dando pie a la vida cooperativa.<sup>74</sup>

*¿Has de decir, no... ellos tenían que proponer qué actividades querían hacer, así lo dice la propuesta, ellos tenían que tomar las riendas de sus propias ideas, en lugar de guiarlos? Aunque yo tengo mucha experiencia en ambientes virtuales, los largos silencios en las aulas virtuales, sentí que me ahogaba, me sentí limitada bajo estas circunstancias, reconozco que no los deje expandir su imaginación. Solo ahora, en este momento de introspección, me doy cuenta de que pude haber fomentado más la reflexión y la creatividad, permitiendo que ellos mismos propusieran y explorarán sus ideas, haciendo equipos y dejando que discutieran sus propuestas, ahora sé que eso es algo que en siguientes ocasiones puedo mejorar.*

Para los estudiantes que eligieron hacer actividades interactivas les dije que con anticipación les iba a decir los contenidos y las actividades que podrían realizar para que ellos escogieran la dinámica a trabajar, también les mencioné que si alguno faltaba se le iba a asignar una actividad en las sesiones finales

- **Apasionados por titularnos**

Era momento de elegir el nombre del proyecto, por lo que procedí a preguntar: — ¿Cómo se va a llamar nuestro proyecto chicos? ¿Qué nombre le vamos a poner a nuestro proyecto? Entonces a través del chat comenzaron a enviar sus propuestas:

Edgar: —Sobreviviendo.

Ariana: —Viviendo el proceso de construcción.

Estefanía: —Protocolo de intervención en la primaria.

Rodrigo: —APAsionado —como me agrado su propuesta dije —ándale eso me gustó APAsionado muy bien, ese nombre esta bueno.

Nicolle: —Buscando ando —respondí —Ándale, también buscando ando, es un nombre interesante, buscando ando APA podría ser.

---

<sup>74</sup> Jolibert y Jacob. *Interrogar y producir textos auténticos: vivencias en el aula*. 56

Eduardo Torres: —APAnicados también.

Rodrigo: —APAsionados investigadores —como me agrado su respuesta dije —ándale también ese nombre está muy bueno.

Karen dijo: —Aprendiendo APA — exclame —¡Muy bien!

Andrea: —Guía de orientaciones para la búsqueda de indagación en la información del formato de titulaciones —esta propuesta consideré que estaba muy larga, le dije que la sintetizara.

Estefanía: —Viviendo el proceso APAsionados investigadores.

Luis:—Apasionados por titularnos”.

Jimena: — “Paso a pasito” —le dije: —ese nombre también está muy bueno, me gusta.

Como ya había varias propuestas, propuse que me dieran los nombres que pondríamos en la votación, las propuestas para votar que enviaron en el chat fueron:

APAsionados

APAsionados investigadores

APAsionados por titularnos

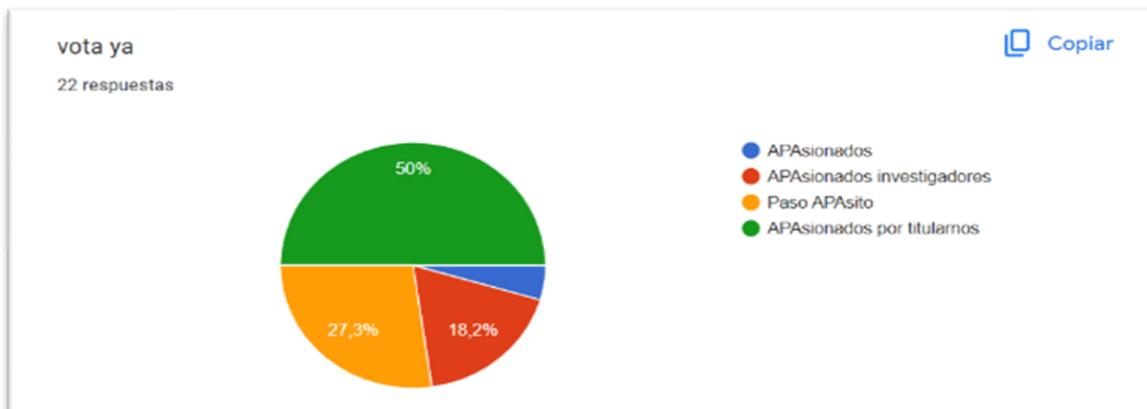
Paso APAsito.

Teniendo en cuenta que no había previsto realizar una votación, me encontré de repente en una encrucijada. La primera idea que cruzó mi mente fue utilizar Mentimeter, pero con la anterior experiencia que me costó mucho trabajo hacer la encuesta anterior, el desafío de crear una nueva en ese momento me pareció difícil, aunque lo intenté, pero ya estaba bastante nerviosa. Con los segundos deslizándose entre mis dedos como arena, opté por un recurso más familiar: un Formulario de Google.<sup>75</sup> Esta solución me tomó un poco menos de tiempo, permitiéndome actuar con mayor rapidez y claridad. Aun así, no pude evitar reconocer que, en momentos como estos, la presión y la incertidumbre pueden paralizarme, robándome agilidad. Confiaba en mis habilidades digitales, pero en esta ocasión las cosas no habían salido como esperaba *¿Has tenido días así? ¿Tú que has sentido al dar clases virtuales y nada te sale? ¿Qué haces?*

---

<sup>75</sup> Los formularios de Google son una herramienta para crear encuestas y cuestionarios en línea, como parte de los recursos de la GSuite, que se ingresa con la cuenta de Gmail. <https://www.google.com/intl/es-419/forms/about/>

Cuando el formulario estaba listo, compartí el enlace a través del chat, donde los nombres propuestos aguardaban ser seleccionados. Algunos participantes, mostrando su entusiasmo, levantaron la mano virtualmente o escribieron sus respuestas en el chat. Con paciencia, esperé a que todos tuvieran la oportunidad de expresar sus opiniones. Al alcanzar las 22 respuestas, di por concluida la votación. No obstante, pregunté si estaban de acuerdo con el resultado, por si alguno quisiera argumentar en contra; entiendo que los sentimientos de frustración son armas de discordia, en esta ocasión no fue así. Después de una pausa breve, cargada de expectativa, precedió a la respuesta unánime: todos contestaron que sí.



Mis expectativas se habían superado, el título de *"Apasionados por titularnos"* es, sin duda, una fuente de inspiración, que evoca el deseo de sus corazones ardientes por alcanzar sus metas, cada uno con su propio camino único pero convergente hacia el logro de un sueño compartido. La pasión, que late en cada palabra de este título, es un fuego que ilumina el arduo trayecto académico, un faro de esperanza que guía en los momentos de duda y fatiga.

- **Metacognición y compromiso**

Ahora nos tocaba continuar con el proyecto global de aprendizaje.<sup>76</sup> En esta ocasión le tocaba compartir pantalla a Karen, le pedí que también me apoyará a escribir en la presentación compartida, para determinar las situaciones de comunicación, situaciones de lectura y situaciones de producción escrita, que se iban a abordar en el proyecto, estas podrían ser las que ya se estaban trabajando o bien las que ellos determinarán, incluso podían ser relacionadas con otras áreas o disciplinas. Aplique la misma estrategia de lanzar

<sup>76</sup> Es lo que se va a aprender en las diferentes áreas del programa. Jolibert y Sraïki, *Niños que construyen su poder de leer y escribir*, p. 32

preguntas abiertas para que respondieran en plenaria entre todos mientras Karen escribía.

Mientras lanzaba las preguntas Karen iba anotando, para las actividades de situaciones de comunicación oral, propusieron realizar debates, participar en clase y realizar intercambios de ideas; en situaciones de lectura mencionaron leer artículos científicos, tesis, revistas de divulgación científica, documentos especializados o académicos y las fases de la Nueva Escuela Mexicana;<sup>77</sup> por último en las situaciones de producción escrita, eligieron realizar textos académicos con el formato APA,<sup>78</sup> ensayo, citas directas e indirectas y resúmenes.

Durante esta construcción de lo que querían aprender, todo lo que estaban mencionando de acuerdo a sus intereses, ya estaban contemplados en la planeación didáctica,<sup>79</sup> lo único que no estaba eran las fases de los Proyectos de la Nueva Escuela Mexicana, pero esta situación la podríamos integrar en las lecturas de su trabajo de investigación.

Una vez terminado este paso, se procedió a leer la competencia general del taller y las competencias específicas, en este momento solicité que me apoyarán a leer, cada una de las diapositivas, en esta ocasión leyó Alma, pregunté si estaban de acuerdo o si les gustaría modificarla, ellos mencionaron que estaban de acuerdo, pero para confirmar les pedí que levantaran su manita virtual. Al terminar de leer las competencias, muy complacida de cómo se estaban dando las cosas, les dije: —Ya vieron cómo en los proyectos se van entrelazando todo.

Con estos insumos se elaboraron contratos individuales de actividades y de aprendizaje.<sup>80</sup> Estas actividades tienen el propósito de plasmar sus compromisos en palabras, para que cada estudiante diera paso a paso su propio camino de aprendizaje, reconociendo la importancia de sus propias metas y responsabilidades. Para ello, les asigné

---

<sup>77</sup> Los textos académicos son textos aquellos que se utilizan ampliamente en la universidad para fundamentar investigaciones. Teberosky. Ana. El texto académico. En Castello. M. (Coord). *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos*. Conocimientos y estrategias (Editorial Graó, 2007), 18.

<sup>78</sup> “Normas APA actualizadas (7a edición). Las normas APA, son una orientación para unificar los trabajos académicos por la Asociación Americana de Psicología.

<sup>79</sup> Es un instrumento que diseña el docente en el que desarrolla sus intenciones educativas, es de carácter académico-administrativas que pretende realizarse con los estudiantes en un determinado ciclo académico. En el mismo detalla los objetivos, contenidos, estrategias, procedimientos a seguir para alcanzar las competencias. Aburto, *La planificación didáctica*, p. 2.

<sup>80</sup> Estas herramientas son de carácter metacognitivo y tienen la intención de que el estudiante reflexione sobre su propio aprendizaje (metacognición). Jolibert y Sraïki, *Niños que construyen su poder de leer y escribir*, p.31.

la tarea de realizar esta actividad en Google Docs,<sup>81</sup> que es una hoja de procesador de textos que permite el trabajo individual dentro de la plataforma de Classroom.<sup>82</sup>

En la siguiente clase, pude notar que solo habían entregado la actividad tres estudiantes: Ariana, José Luis y Erika; por lo que les recordé nuevamente la importancia de completar esta tarea y les asigné un tiempo para trabajarla. Durante este tiempo, les estuve preguntando las dudas que pudieran tener. Algunos estudiantes solicitaron el enlace de la presentación donde habíamos anotado el contrato colectivo de actividades, les compartí el enlace por el chat, pero también se los compartí en el tablón de Classroom para que todos tuvieran acceso. Esta actividad no solo sirvió para organizar las tareas y expectativas, sino que también les brindó a los estudiantes la oportunidad de reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje, para dar un paso más hacia la autodisciplina y la autonomía, crecimiento personal y colectivo.

Al final de cada clase pasé el enlace por el chat para que anotaran su asistencia y nos despedimos, y las cámaras se fueron desapareciendo. Al principio no pude notar que tuvieron problemas para ingresar a anotar su asistencia, pero en una clase posterior, varios estudiantes me comentaron que no habían podido ingresar a anotar su asistencia, por lo que al final de la segunda sesión me quedé a apoyar a los estudiantes que expresaron dificultades, hasta que lograron registrarse.

En un principio, la opción de registrar su asistencia en Flip parecía prometedora y despertó mi interés.<sup>83</sup> La idea de implementarla en nuestro proceso se presentaba como una alternativa novedosa, algo que podría aportar frescura y dinamismo. Sin embargo, a medida que profundizamos en su uso, comenzó a revelarse como una decisión desafortunada.

La complejidad de su funcionamiento se hizo evidente rápidamente, imponiendo una barrera que dificultó su adopción. No era una herramienta intuitiva; su uso requería una curva de aprendizaje más pronunciada de lo que había anticipado. Además, para poder

---

<sup>81</sup> Google Docs, o Documentos de Google, es un procesador de texto en línea que permite crear, editar, y compartir documentos de texto, hojas de cálculo, y presentaciones, en este caso al compartirla en Classroom se puede crear un documento para cada estudiante. <https://docs.google.com/document/u/0/?pli=1>

<sup>82</sup> Google Classroom es una plataforma educativa gratuita de Google, que gestiona clases de manera virtual, en donde los estudiantes reciben información, recursos y tareas, con un espacio para recibir y evaluar tareas por parte del docente. <https://classroom.google.com/u/0/>

<sup>83</sup> Flip es una aplicación de aprendizaje social, que permite a los profesores y estudiantes interactuar a través de videos, audios y emoticonos. <https://info.flip.com/es-us.html>

acceder a todas sus funcionalidades, exigía a los usuarios registrarse, grabar un vídeo o un audio, estos eran pasos adicionales que implicaron un extra de complicación, además de que generaban cierta resistencia entre los participantes, quizás por no tener los recursos necesarios, ya que muchos algunos no tenían computadora a la mano. La promesa de una experiencia enriquecedora quedó empañada por la realidad de un proceso engorroso y poco amigable, la herramienta, que en teoría debía hacer el pase de lista mucho más dinámico y divertido, terminó por complicarlo innecesariamente.

Fue una lección valiosa: a veces, lo que brilla a la distancia no es oro, y es fundamental evaluar no solo el potencial de una opción, sino también su practicidad y la facilidad con la que puede integrarse en el flujo de trabajo diario. Sin embargo, no toda la culpa la tiene la aplicación, ahora comprendo que pude haber utilizado otra estrategia, cómo usar vídeos para apoyarlos en adoptar su uso, además de realizar un seguimiento mucho más didáctico.

En esta parte de la organización del proyecto, fue una fase de grandes aprendizajes, aunque había realizado la planeación, siempre la tenía a mi lado para ir revisando lo que seguía en cada una de las partes, sé que en algunos momentos fui directiva, pero es algo que tengo que ir trabajando, aprender a confiar más en el proceso y la capacidad de los estudiantes.

Aunque un mal sabor de boca y una sensación de impotencia persistían en mí debido a no haber podido compartir la pantalla al inicio del taller. Nunca antes había enfrentado un problema similar, lo cual me había hecho confiar en exceso en mis capacidades y omitir la revisión previa de las herramientas. Jamás hubiera imaginado que un simple inconveniente con la cuenta derivaría en tantas complicaciones, aprendí no solo hay que revisar la planeación o preparar los materiales, que siempre hay que revisar todos los recursos en el aprendizaje a distancia.

Sin embargo, en medio de este pequeño contratiempo, se abrió una inesperada ventana de oportunidad. Al no poder seguir con mi plan original, me vi obligada a ceder el control de la clase a mis estudiantes, invitándolos a colaborar de una manera que nunca antes había considerado. Este giro en los acontecimientos, aunque inicialmente frustrante, resultó ser un catalizador para un tipo de aprendizaje más interactivo y participativo. Aprendí a confiar más en la capacidad de mis alumnos y a valorar la riqueza de su participación activa.

*Finalmente, el error es una oportunidad que nos permite transformar un laberinto de dificultades y frustraciones, abre espacio al conflicto cognitivo al que nos enfrentamos los docentes,<sup>84</sup> ante las nuevas tecnologías, el hecho de ser inmigrantes digitales nos implica actualizarnos día con día y a una reconfiguración constantemente, para enfrentar los nuevos retos en la educación.*

---

<sup>84</sup> Gerardo Hernández, Teoría Psicogenética de Piaget. *Paradigmas en psicología de la educación*. (México, Paidós, 2002) 101.

## Episodio IV. El corazón de la escritura académica

*Cuando escribes un ensayo, el maestro te dice: —Revisa el Manual de las Normas APA—;<sup>85</sup> sin embargo, no te enseñan a escribir. ¿Cómo puedes aprender, si el manual sólo te da la estructura de los diferentes tipos de citas y referencias? ¿Cómo escribes un argumento si no sabes qué es? ¿Se escribe en primera o segunda persona... en tono impersonal qué es eso? Los docentes universitarios asumen que ya tienes habilidades en la escritura académica, cuando en realidad necesitas aprender a leer y escribir en este lenguaje.*

El taller de producción de textos se llevaba a cabo con estudiantes de 7mo. semestre, de la generación 2020-2024, se habían inscrito en este curso extracurricular, con una promesa de oportunidad que se les presentaba a través de una convocatoria emitida al inicio del semestre, el curso era en la modalidad virtual, debido a que en la escuela no existen las condiciones para llevarse a cabo, por la falta de disponibilidad de una sala en el turno vespertino.

Para algunos, la inscripción fue motivada por la recomendación y sugerencia de sus asesores, quienes veían en este taller una herramienta invaluable para adquirir competencias en la escritura académica. Otros, se acercaron por un genuino interés de aprender esta habilidad; sin importar su razón inicial, todos compartían una conciencia clara y compartida: la imperiosa necesidad de aprender a producir textos académicos, un aprendizaje que se volvía crucial ante la inminente tarea de elaborar su documento de titulación.

- **Una novata interrogando textos**

Una servidora, una maestra novata buscaba ir más allá de solo revisar el dichoso manual. Los textos académicos implican más que elaborar citas textuales; se necesita resumir, analizar información y sintetizar información, se deben expresar tus pensamientos.<sup>86</sup> Quería brindarles una experiencia más rica y práctica, donde se pudiera

---

<sup>85</sup> Las Normas APA son un conjunto de estándares con el fin de darle uniformidad a las presentaciones de trabajos académicos escritos a nivel intencionalidad, para trabajos de grado o cualquier tipo de documentos de investigación.

<sup>86</sup> Subprocesos de escritura. Cassany, Luna y Sanz. *Enseñar Lengua*, 286.

desentrañar el significado del texto y ver más allá de las palabras, para desarrollar una comprensión profunda de este tipo de textos.

Para ello, diseñé actividades que implicaban analizar artículos académicos con el módulo de escritura de Pedagogía por Proyectos. Ese día me dolía mucho la cabeza, desde la mañana, el dolor había comenzado, a pesar de tomar varias pastillas, no se me quitaba, pero eso no impidió que me conectaré a dar la clase virtual.

De acuerdo a la planeación, los estudiantes propusieron trabajar con su documento de titulación y abordar temas sobre los métodos de investigación. Para esto, busqué un artículo que estuviera correctamente escrito según las normas APA 2019, y que hablara sobre los temas sugeridos. La lectura elegida fue "Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa".<sup>87</sup> Consideré que con esta iban a poder contextualizar su marco metodológico en su documento de titulación, al mismo tiempo que identificarían las características de los textos académicos mediante estrategias didácticas.

Ese día de acuerdo al contrato colectivo de actividades para la organización de la clase,<sup>88</sup> a Rodrigo le correspondía apoyar en compartir pantalla y a José Luis apoyar a realizar lecturas en clase; por lo que Rodrigo presentó el texto, yo procedí a realizar la interrogación de textos comenzando por preguntar ¿Conocen este tipo de textos?, esperé unos segundos y nadie contestó, para motivar la participación solicité que levantaran la mano virtual, para esto levantó la mano Eduardo, Ariana y Karla; la siguiente pregunta que hice fue ¿Conocen las características de este tipo de texto? Ariana contestó —Un poco—, después Eduardo alzó la mano y se le dio la palabra —Tengo entendido que para que sea un texto académico con todas las de la ley, debe pasar por varias revisiones, y estas revisiones le dan una clave que es el ISSN,<sup>89</sup> con eso es más fácil de encontrarlo, es como un repositorio y así se puede dar la certeza que ya fue revisado y cumple con ciertos parámetros científicos y académicos—, Respondí: —Muy bien—, la siguiente pregunta fue: — ¿Para qué creen que está este texto aquí? ¿Para qué creen que está en esta clase? —

---

<sup>87</sup> Sorangela Miranda y Alexander Ortiz, "Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa". *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación Educativa*, Vol. 11, no. 21 (2020).

<sup>88</sup> Joliberth y Sraiki, *Niños que construyen*, 49

<sup>89</sup> El ISSN son códigos numéricos de identificación, con el que se identifican las publicaciones seriadas.

Esperé unos segundos y después le pedí a José Luis que me ayudará a leer el título del artículo, a partir de su lectura, les dije —Entonces desde el título ya nos estamos una idea de ¿para qué está este texto aquí? —Yo buscaba ir más allá de solo revisar el dichoso manual. Los textos académicos implican más que elaborar citas textuales; se necesita resumir, analizar información y sintetizar información, se deben expresar tus pensamientos.<sup>90</sup> Yo quería brindarles una experiencia más rica y práctica, donde se pudiera desentrañar el significado del texto y ver más allá de las palabras, para desarrollar una comprensión profunda de este tipo de textos.

Volví a preguntar —¿Para qué creen que este este texto aquí? ¿De qué nos va a hablar, qué nos dirá o para que fue escrito? —En este momento Estefanía intervino, —Pues sí, para llevar a cabo una investigación, no —Respondí —¡Sí, así es!, ya ven que me pidieron que abordaremos el tema de los protocolos de investigación y los métodos, pues para eso precisamente tenemos este texto aquí, pero bueno antes vamos a revisar cuáles son sus características de este tipo de textos, qué elementos contiene y su estructura — Pregunte al azar —¿Janet tú sabes que elementos contiene? —No, maestra — Estefanía, alzó la mano, respondió: —Yo creo que como todo texto tiene un índice, introducción, problematización y como tal el desarrollo, una conclusión—.

Para retroalimentar su aportación, añadí a su comentario: —También lo vamos a encontrar como discusión, es que hay varios tipos de artículos científicos algunos son teóricos, la mayoría son resultados de investigaciones. Para continuar con la clase pregunté: —Entonces, si son resultados de investigaciones qué elementos contendrá aparte de un inicio, un desarrollo, y conclusiones —Ariana alzó la mano, respondió —Podría contener esta parte de la estadística, gráficas precisamente para representar los resultados que se obtuvieron, toda esta parte cuantitativa y bueno también la cualitativa —Respondí, Muy bien, es la metodología utilizada—.

En ese momento a Estefanía preguntó si tenía que ver con la investigación acción,<sup>91</sup> con una chispa de inquietud; a lo que le dije que, ese artículo lo había elegido para trabajar los paradigmas, en un apartado se aborda sobre la investigación acción, con la promesa de revisarlo en más adelante.

---

<sup>90</sup> Subprocesos de escritura. Cassany, Luna y Sanz. *Enseñar Lengua*, 286.

<sup>91</sup> Método de investigación del paradigma fenomenológico, para la mejora de la práctica educativa.

Antes de hablar sobre los métodos, trate de reorientar la clase a las características de los artículos científicos, para esto lance la siguiente pregunta: —¿Qué tipo de texto creen que sea? Trató de ayudarlos un poco con la pedagogía del regalo,<sup>92</sup> por lo que expliqué: —Hay varios tipos de textos: el narrativo, el informativo, de diálogo, literarios, descriptivos, está también el expositivo. Arleth respondió por el chat: —Es un texto informativo, respondí: —¿Qué nos informará? Michelle respondió: —Sobre la concepción de la investigación, con satisfacción mencioné —Sí, por último, les dije: —¿Si se elabora con argumentos, que tipo de texto será? Estefanía y Ariana contestaron —¡Argumentativos! —; Continúe haciendo inferencias: —Si es un texto informativo y argumentativo, ¿Qué otro tipo de texto será?, Ariana dijo —Descriptivos, respondí: —Sí, así es, Jimena en el chat escribió: —De divulgación—, Muy Bien, entonces todas estas características tienen este texto, es informativo, argumentativo, descriptivo y de divulgación, también como lo mencionó Eduardo estos textos para ser publicados tienen que ser revisado por expertos.

A través de la pedagogía de la pregunta,<sup>93</sup> descubrí una revelación transformadora: no era solo un transmisor de conocimientos, sino un facilitador de pensamientos, un catalizador que despertaba la chispa del conocimiento. Con cada pregunta planteada, veía cómo sus mentes exploraban y conectaban con sus conocimientos previos, como si estuvieran reactivando los rincones de su memoria, los estaba haciendo pensar.

Continuando con la clase les dije: —Ahora vamos a ver su funcionalidad, ¿Cuál creen que sea su funcionalidad? —Contestó Estefanía: —Pues como lo dice el texto habla de los Paradigmas de investigación, pero también yo pienso que como lo que se piensa, lo que de verdad es y cómo es que se debe llevar a cabo un texto de estos—.

Para motivar sus aportaciones, hice otra inferencia: —Haber, cuando tratamos de influenciar, tratar de convencer, persuadir, de lo que se está diciendo, se va a exponer argumentos de lo que está diciendo, ¿Para qué nos sirven estos textos para los maestros y estudiantes este tipo de textos?, Ariana respondió un poco dudosa: —Considero que podría ser para... darnos a conocer qué es lo que conlleva este proceso de investigación, por esta parte de paradigmas nosotros tenemos esta idea de lo que es una investigación, que está más apegada a esta parte argumentativa. Continúe explicando: —¿Entonces,

---

<sup>92</sup> Cuando se realiza una interrogación de textos, cuando no se sabe un concepto, el docente lo facilita para avanzar o bien da pistas, hace analogías o bien preguntas. Jolibert y Sraïki, *Niños que construyen su poder de leer y escribir*, p. 87

<sup>93</sup> Paulo Freire y Antonio Faundez, *Por una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes (México; Siglo veintiuno editores, 2014)*.

nosotros podríamos aprender? Respondieron varios estudiantes a través del chat: —Si. Volví a preguntar: —¿Qué función tienen? Eduardo alzó la mano y contestó: —Pues uno de los fundamentos del estado del arte, es que uno aprende a escribir viendo como escriben los otros, uno aprende a reflexionar a partir de donde partieron los demás, para reflexionar y poder aportar algo nuevo y no ser redundante. Me pareció muy interesante lo que menciono, aprobando lo que dijo, respondí: —Si, muy bien exactamente. Complemente su aportación: —A partir de estos artículos, nos dan a conocer o compartir un conocimiento, los trabajos que realizan una investigación, nos comparten un conocimiento, como bien lo mencionaba Jimena divulga un conocimiento.

Reflexionando esta parte, sé que me faltó promover un poco más el aprendizaje de los estudiantes, me hace falta dejar que ellos piensen un poco más, me hace falta aprender un poco más, soy una maestra novata; no obstante, sentí que estaba ahí, guiándolos sutilmente, pero permitiéndoles ser los arquitectos de su propio conocimiento, forjando así una comprensión auténtica y duradera. En ese proceso, ellos no solo aprendían; se descubrían a sí mismos como pensadores críticos y autónomos, capaces de navegar por el vasto océano del conocimiento con curiosidad y confianza.

- **Más allá de las líneas, la estructura de los textos académicos**

En ese momento, les pedí que realizaran una lectura rápida del documento, les di diez minutos para que interactuaran con el texto, dejando que sus ojos recorrieran las líneas y absorbieran las ideas que ahí se desplegaban. Este espacio era un instante de conexión silenciosa entre el lector y el escrito, como lo menciona Paul Ricoeur “el lector une, combina y produce nuevos sentidos”.<sup>94</sup>

Proseguí con el siguiente paso, que era develar la estructura del texto, por lo que pregunté: —cómo se estructura el texto, qué es lo primero que ven —Juan dijo: un título, después que ven, Rodrigo dijo: —Están los autores, pregunté nuevamente: —¿Qué más?, los estudiantes comenzaron a participar de manera más fluida: Ariana —Abstrac—, su respuesta fue correcta.

Posteriormente expliqué la función del Abstrac (resumen), comencé por mencionar que todos los artículos están estructurados de esta manera, señalando que el resumen dice

---

<sup>94</sup> Paul Ricoeur citado por Gloria Pampillo, *Una araña en el zapato*, (Argentina: Comunicación Estudios Literarios, 2004) 146.

a grandes rasgos de lo que trata la investigación, por lo que cuando se investiga al leer este apartado, se puede decidir si se lee completo el artículo o bien revisar otro artículo.

Lancé otra pregunta ¿Qué más pueden observar? Jessica: —Palabras clave. Mientras íbamos analizando el texto Rodrigo desplazaba el texto en la pantalla compartida, yo con palabras le iba solicitando que se desplazará lentamente, cuando se colocaba en un elemento importante de la estructura de los textos académicos, le decía que se detuviera, y preguntaba lo que alcanzar a ver. De esta forma ellos fueron desentrañando la estructura del texto, señalaron la fecha de publicación, la introducción, desarrollo, conclusión, la metodología y los resultados de la investigación.

- **Colores y matices en los textos académicos**

La siguiente parte fue identificar los diferentes tipos de cita, el procedimiento fue el mismo, Rodrigo seguía compartiendo la pantalla y yo iba guiando la interrogación del texto. La primera pregunta que realicé fue que identificarán una cita en el primer párrafo de la lectura, que fue una cita indirecta secundaria, para desmenuzar los elementos de una cita pregunté: —¿Qué datos podemos observar que tiene esta cita? ¿Qué datos se manejan? Arleth y Michelle respondieron al mismo tiempo: —Apellido y año.

Le pedí a Rodrigo que iluminará las citas con el resaltador de textos y que hiciera un poco más grande el texto, para que centraran la atención en estas. Después pregunté —¿Dónde podemos observar que empieza la cita? Está al principio del párrafo, en medio o al final del párrafo; observen, la primera cita estaba al principio del párrafo, la siguiente cita está al final del párrafo, ¿Qué diferencia habrá de que una cita se maneja al principio y al final?, ..... nadie contestó.

En ese momento vi como había creado un conflicto cognitivo que expone Piaget.<sup>95</sup> Jessica levantó la mano y preguntó —Yo tengo duda, por qué en unas citas está el apellido con el año junto entre paréntesis, de qué depende eso, a veces el autor aparece con el año dentro del paréntesis, un autor o dos, en otras aparece el autor en el texto y el año dentro del paréntesis ¿Las dos son correctas? Anticipándome a que ellos mismos realizarán sus deducciones, ya que ellos tenían que descubrir si era correcto o no; respondí que, la primera era una cita en el texto era con énfasis en el autor, porque mencionamos al autor en el texto, ahora en la cita que está al final del párrafo que está entre paréntesis, era una cita

---

<sup>95</sup> Hernández G. *Paradigmas en psicología de la educación*. 101

diferente llamada cita indirecta con énfasis en el texto, pero de las dos formas son válidas; además, para motivarlos les dije que todos iban a aprender a escribir de las dos formas.

De esta manera se fue desentrañando cada una de las citas del texto, donde cada vez más los estudiantes iban profundizando en cada uno de los párrafos, al interrogar al texto se puede identificar cada una de las características de cada una de las citas, desmenuzando el texto con el cuidado de un artesano, iluminando el camino del conocimiento con preguntas ¿Qué identificamos? ¿Qué podemos ver?, ¿Dónde inicia la cita? ¿En dónde termina? ¿Qué diferencias encuentran de una a otra? ¿Qué elementos tiene? ¿Qué datos se necesitan para elaborar las citas? ¿Cuál es su estructura? Descubriendo que cada cita era una puerta entreabierta a un nuevo universo de significados.

Así fueron desmenuzando las características de las citas textuales, primero a través de una negociación de significados, a partir de sus observaciones y deducciones; en donde al mismo tiempo iban señalando con iluminador la cita y colocando el tipo de cita que era. Después vino la reconstrucción oral de las características de cada una de las citas textuales que se identificaron en el texto, como piezas de un rompecabezas que juntos intentaban armar, las ideas iban y venían, entrelazándose como hilos de un telar, que poco a poco cobraba forma en una reconstrucción oral y al mismo tiempo realizando la sistematización de los hallazgos encontrados en una presentación compartida de Google Slides,<sup>96</sup> donde las voces de los estudiantes se alzaron para dar vida a las características de cada cita textual identificada en el texto.

- **Los hilos de la escritura de los textos académicos**

En este ejercicio de expresión, fueron develando los matices de los diferentes tipos de citas textuales, como son las que se tejen en el discurso a través de la paráfrasis, utilizando como hilos los datos esenciales: el apellido del autor y el año de edición de la fuente, donde en este tipo de citas se reconoce de las ideas de otros en la construcción de nuestras propias ideas, como origen de creación de conocimiento, con una nueva interpretación...la propia.

---

<sup>96</sup> Aplicación de Google Suite de Chrome, que al momento de configurarlo se puede trabajar de forma colaborativa.

De la misma forma identificaron que citas directas retoman un fragmento de un texto, en estas identificaron habían de dos tipos, las de menos de cuarenta palabras que van entre comillas dentro del mismo párrafo y más de 40 palabras que van en un párrafo aparte, donde los datos utilizados son apellido del autor, año de edición y la página de donde se retoma la información. Cuando las dudas comenzaban a florecer en sus mentes, los estudiantes no dudaban en expresar sus inquietudes, una de ellas la realizó José Luis: — "¿Por qué las citas largas de 40 palabras no llevan comillas? La respuesta estaba en el manual de las normas APA 7 ma. edición, es decir en la teoría; ya que al colocarlo en un párrafo aparte con la sangría izquierda de 1.27, el texto mismo se transformaba destacándose por sí solo, así se hacía evidente que aquella era una cita larga, diferenciada del resto del discurso sin necesidad de las comillas que usualmente la encerrarían.

Sin embargo, no podía dejar de mencionarles que, en versiones anteriores del APA, las citas largas se resguardaban dentro de comillas, y a veces incluso adoptaban la apariencia cursiva de las letras itálicas, como si quisieran susurrar su importancia al lector. Pero en la actualidad, les expliqué, la simplificación era la reina del estilo, y la versión moderna de las normas APA había dejado atrás esas viejas costumbres, optando por un enfoque más claro y directo, esta era una de las modificaciones de esta versión de las normas de escritura.

En este ejercicio, los estudiantes pudieron descubrir las múltiples maneras en que las palabras pueden ser entretejidas para darle distintos matices al texto académico, al igual que un artesano selecciona con cuidado sus hilos y herramientas, un escritor puede elegir distintas formas de construir su discurso, dependiendo del énfasis que quiera otorgar a sus ideas. Dándose cuenta que, cuando se utiliza el nombre del autor en el texto, se convierte en el pilar que sostiene la argumentación,<sup>97</sup> en este tipo de citas se utilizan verbos para conectar al autor con lo que se está diciendo, tejiendo una red de significados que refuerzan el mensaje.

La otra forma de darle el matiz (con énfasis en el texto), se le da el poder de las palabras que recae en el texto mismo, también conocidas como parentéticas, debido a que se deslizan hacia el final de una oración, enmarcadas por los suaves límites de los paréntesis, en esta forma de escribir se permite que las ideas fluyan en el mar de la

---

<sup>97</sup> Cita de autoridad. Münch y Hernández, *Comunicación Oral y Escrita*, p. 99

escritura. Los estudiantes, con ojo crítico, notaron cómo el simple hecho de situar la cita en una parte u otra del texto se le puede dar un sentido diferente, añadiendo diferentes tonos, colores o capas de significados

A medida que desentrañaron estas diferencias, pudieron apreciar que la escritura no es solo un acto de colocar palabras en una página, sino un arte de elegir cuidadosamente dónde y cómo se coloca cada elemento, para guiar al lector a través de un paisaje de ideas. En este proceso, aprendieron que la ubicación de una cita no es arbitraria, sino una decisión cargada de intención, capaz de transformar la forma en que el mensaje es recibido y comprendido. Así, cada frase, cada cita, cada verbo, se convierte en una pieza clave en el intrincado tejido del texto, donde nada es dejado al azar, y todo contribuye a la creación de un significado más profundo y resonante.

- **Las referencias también son parte de la escritura académica**

Al acercarnos al final del texto, como quien llega a la última página de un libro que ha cautivado nuestra mente y corazón, me detuve para abordar el último y fundamental elemento de este tipo de escritura, siguiendo la misma estrategia realicé las siguientes preguntas ¿Al final del texto que encontramos? ¿Las referencias como observan que están?, ¿Qué elementos identifican en estas?, ¿Se escriben igual o diferente?, ¿Qué papel juegan estas en el texto?

Ya con más experiencia en esta estrategia de preguntas y respuestas, los estudiantes fueron ágilmente respondiendo las preguntas una a una, encontrando que tenían una estructura similar y que estaban ordenadas en orden alfabético, Michelle abrió su micrófono preguntando: —Maestra y también aquí se puede observar que, a diferencia de las citas, aquí ya se toma en cuenta el primer nombre del autor, no sólo el apellido. También Jessica levantó la mano —Maestra yo lo que pude observar es que, en las revistas el título del artículo no está en cursivas, sino el de la revista y en el caso del libro cómo es ese de Freire, si está en cursivas. Sonreí complacida, al ver cómo ya por sí mismas estaban leyendo el texto que estaba de ejemplo, al mismo tiempo que habían desarrollado estrategias metacognitivas.<sup>98</sup>

---

<sup>98</sup> Gaskins y Thorne, Capítulo 3 y 4. En: *Cómo enseñar estrategias cognitivas en la escuela* (Barcelona: Paidós, 2005). p. 101

Muy satisfecha con su desempeño, con una gran sonrisa, después de sus deducciones, para reafirmar sus hallazgos les expliqué las estructuras de las referencias varían dependiendo del tipo de fuente; por ejemplo, si son digitales, videográficas, audios y libros o revistas, cada una se elabora diferente pero que había una estructura general y a partir de esta se añadían datos, que es apellido del autor, iniciales de los nombres, año de edición entre paréntesis, título de la fuente en cursiva, un punto, y la editorial.<sup>99</sup>

Una vez realizada la interrogación del texto, los estudiantes reflexionaron sobre la información generada en la clase del análisis del texto, con la *“Herramienta 2. Estructura de un artículo científico”*,<sup>100</sup> primero lo respondieron de forma individual de tarea. Posteriormente, en la siguiente clase se contrastaron sus respuestas de forma colectiva, lanzando las preguntas en la clase, donde los participantes de manera voluntaria respondieron; después yo preguntaba ¿Qué opinan de la pregunta de su compañero? ¿Le faltó algo? ¿Alguien tiene una respuesta diferente?, a partir de sus respuestas, reconstruimos y realizaron las correcciones que los estudiantes consideren pertinentes.

Finalmente, les insté a que, en ese viaje por el vasto océano de textos y referencias, pusieran especial cuidado al recabar los datos, como quien recoge con delicadeza cada perla encontrada en la arena. Les recordé que, en cada búsqueda, en cada hallazgo, el rigor debía ser su brújula, guiándolos con precisión hacia la verdad de los hechos. No se trataba solo de citar por citar, sino de erigir sus palabras sobre los sólidos pilares de la evidencia, de construir un discurso que se sostuviera con firmeza en el tiempo, esto hacían las citas y referencias en el texto.

*En este pequeño ejercicio, comenzaron a mirar el texto de una manera diferente, sus ojos brillaban con una nueva luz de comprensión. Mientras sus miradas viajaban por las palabras impresas, podía ver cómo sus mentes trabajaron, desentrañando los significados ocultos y construyendo conexiones. El texto lentamente, empezaba a revelar sus secretos, y ellos, con cada línea se sumergían más profundamente en la esencia de los textos académicos. Era como si, de repente, un velo se hubiera levantado, permitiéndoles ver más allá de las palabras, hacia el corazón mismo de la escritura académica.*

---

<sup>99</sup> Este tema lo refuerzan después realizando ejercicios.

<sup>100</sup> Ver capítulo IV, .pag. 159

## Episodio V. Los procesos de escritura

*Enseñar a usar herramientas digitales es para mí mucho más que una simple transmisión de conocimientos técnicos. Es un acto de apertura hacia un mundo donde la información es infinita, pero la capacidad de navegar sabiamente se convierte en un arte esencial. Considero vital que aprendan los estudiantes no solo a usar la tecnología, sino a hacerlo de manera eficiente y sistemática, tal como nos advierte Carlino (2005) cuando expresa:<sup>101</sup> "el docente omite enseñarles uno de nuestros más valiosos saberes: los modos de indagar, de aprender y de pensar [...] dentro de la comunidad académica a la que pertenecemos"; ¿A ti te enseñaron? ¿Cómo aprendiste? ¿Y tú cómo investigas? ¿Cómo escribes?*

En el viaje hacia la producción de textos académicos, es muy importante saber dónde buscar los textos adecuados, principalmente cómo explorar el vasto universo de la información que se encuentra en la red, como parte del proceso de la planeación de la escritura y de la investigación documental.<sup>102</sup> Con el propósito de abrir esta puerta al conocimiento, planteé a mis estudiantes una serie de preguntas que los invitaran a reflexionar sobre sus hábitos de investigación documental; pregunté: cuando investigan en internet, ¿cómo investigan? ¿Qué es lo que investigan? ¿Qué páginas web utilizan para investigar? ¿Saben que existen páginas especializadas para investigar?

Estas preguntas aparentemente simples, ocultaban un propósito más profundo: quería, primero, conocer sus conocimientos previos, además de introducirlos a buscar y leer textos académicos.<sup>103</sup> La primera en responder fue Dulce, quién levantó la mano y riendo respondió: —Me meto a Google—; continúe explorando sus conocimientos, le dije: —Y luego ¿qué más? — ella respondió ávidamente —Busco un tema en específico, busco autores, documentos que ya vengan con ciertos referentes—. Jessica mencionó algo similar: —Yo igual investigo en Google; primero busco las ideas principales o básicas, después me voy en Google Academics o a referentes científicos para de ahí basarme si es verdadero o no, siempre voy de lo más básico a lo más general—.

---

<sup>101</sup> Paula Carlino. *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*.(Argentina, Fondo de Cultura Económica, 2005). 15.

<sup>102</sup> Mariana Miras e Isabel Solé. "Leer y escribir para indagar y conocer. La lectura y la escritura exploratoria". La elaboración del conocimiento científico y académico. En Monserrat, Castelló. *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos. Conocimientos y estrategias*, (España: Graó,2019) 86.

<sup>103</sup> Se trata de leer textos semejantes a los que debemos escribir. En Monserrat, Castelló. *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos. Conocimientos y estrategias*, (Graó,2019) 60.

Había más estudiantes ansiosos por participar, la siguiente en abrir su micrófono fue Karen: —Yo me meto a Google Academics, pero la verdad no sé usarlo, solo me fijo que sean fuentes confiables y lo que hago es meterme a pdfs, foros o busco libros—. También Ana Guadalupe quería comentar: —Igual que mis compañeras me meto a Google Académico, pero trato de remitirme siempre a artículos porque siento que son la fuente más confiable que podemos encontrar en internet. En las demás páginas también me meto, pero hago un análisis de sus partes; sólo tomé lo más importante, o relevante que me puede apoyar de la página a lo que antes ya he investigado—. Nicolle comentó: —Yo me meto a Google, pero nada más busco conceptos y en Wikipedia y ya—.

Andrea dio otra aportación diferente: —Yo igual busqué en Google, pero en primer semestre tuvimos TIC's y el maestro nos decía que era más confiable buscar en los dominios .com, .net, .edu, .org, porque son organizaciones confiables sin fines de lucro, dirigidas a la educación, y desde primer semestre me quedé con eso—. Por último, Rodrigo cerró con otra participación muy similar: —Yo lo que hago cuando investigo, igual que cuando tuvimos las clases de TICs, me guió en el .com, .org; también en el link si te aparece un candado significa que la información no es editable y es de confianza; también revisar autores, si es un autor reconocido en ese tema me voy guiando con ese candadito—.



Aunque todas sus participaciones habían sido oportunas, ninguno había dado algunas aportaciones que guiará el tema que íbamos a ver; decidí aplicar la Pedagogía del Regalo,<sup>104</sup> por lo que comencé a decirles que les iba a enseñar otras formas de investigar en internet, donde existían cuatro técnicas de investigación informáticas,<sup>105</sup> pregunté: —¿Alguien había escuchado hablar de los operadores booleanos?—. Esperé un

<sup>104</sup> Cuando se realiza una interrogación de textos, cuando no se sabe un concepto, el docente lo facilita para avanzar o bien da pistas, hace analogías o bien preguntas. Jolibert y Sraïki, *Niños que construyen su poder de leer y escribir*, p. 87

<sup>105</sup> Prepa en Línea SEP. *M05 Argumentación, Informática en la investigación* (SEP, 2020)..

momento sus participaciones a través del chat o que alguien abriera su micrófono, pero no escuché sus voces.

Ese día a Janeth le tocó apoyar a compartir pantalla, le pedí por favor que se ubicará en la diapositiva 3, para explicar las diferentes técnicas a la clase, comencé con señalar que los operadores booleanos son unos códigos para hacer búsquedas mucho más precisas en internet, y que consiste en unir palabras clave con los códigos “o”, “+”, “&” y truncamiento (se trata de colocar dentro de comillas las palabras clave);<sup>106</sup> estas combinaciones se colocan en el buscador, lo que arroja búsquedas más precisas para obtener información. Después hice varios ejemplos con Janeth, yo le iba diciendo las palabras y ella las iba colocando en su buscador.

La segunda técnica que se abordó fue el uso de diferentes navegadores y buscadores, las diferencias entre éstos son las siguientes: un navegador es un programa de software que permite ingresar a las páginas web, son programas como Explorer, Google Chrome, Mozilla Firefox, Opera, etc;<sup>107</sup> en cambio los motores de búsqueda son sistemas informáticos que encuentran archivos y páginas en servidores web, o contenido almacenado en la red, que aparece de forma hipertextual.<sup>108</sup>

Posteriormente, están los metabuscadores que es un sistema informático que localiza información en varios buscadores, carece de una base de datos propia, por lo que usa la de otros buscadores y muestra una combinación de las mejores páginas, entre los más usados están Metacrawler, Vivismo, Zap Media y Yipp, lo que lo hace una poderosa herramienta para hacer búsquedas avanzadas en diferentes motores de búsqueda.

La tercera técnica es la de Modelo de enciclopedia como son repositorios académicos con bases de datos de artículos científicos como son Dialnet, Scielo y Redalyc,<sup>109</sup> que son los más usados. Estas páginas de internet utilizan filtros con palabras clave que también es la cuarta técnica de investigación en internet, solo se usan conceptos, no se utilizan artículos, verbos, ni preposiciones; también se pueden hacer búsquedas por autor y año, los resultados que arroja primero son los más recientes.

---

<sup>106</sup> Castelan, Josefina. 2022. “¿Qué son los operadores booleanos?” Talenty. <https://talently.tech/blog/operadores-booleanos/>.

<sup>107</sup> Prepa en Línea SEP. *M05 Argumentación, Informática en la investigación* (México: SEP, 2020)1.

<sup>108</sup> Es un texto que está vinculado a otra página.

<sup>109</sup> Prepa en Línea SEP. *M05 Argumentación, Informática en la investigación* (México:SEP, 2020) 2.

- **Construcción de una biblioteca virtual**

Una vez explicadas estas nuevas formas de investigar, estaban los estudiantes listos para elaborar su propio rincón de la investigación. Un rincón en Pedagogía por Proyectos es un espacio específico dentro del aula destinado a una actividad o tema en particular, para fomentar el aprendizaje autónomo y práctico de los estudiantes, permitiéndoles explorar, experimentar y aprender de manera interactiva y dinámica, con el propósito de que puedan consultar cuando hagan su investigación y tener a la mano las herramientas para la escritura vistas en clase; este espacio debe ser atractivo y que despierte sus inquietudes, el lugar perfecto para esto en la virtualidad fue Padlet,<sup>110</sup> que es una aplicación donde pueden “colgar” diferentes tipos de recursos.<sup>111</sup>

Proporcioné el enlace a través del chat de esta página, posteriormente pedí que algún estudiante que no hubiera usado antes esta aplicación me apoyara a compartir su pantalla, para enseñar cómo usar la aplicación. Janeth nuevamente me ayudó a compartir su pantalla, a través de mis indicaciones ella fue mostrándoles a sus compañeros a cómo crear su cuenta de estudiantes, los pasos fueron los siguientes: a) Ingresar a Padlet, b) Elegir una cuenta para ingresar de preferencia de Google Chrome, c) Ingresar como estudiante, d) Elegir gratis.

El siguiente paso fue hacer un Padlet, se elige la opción “+ crear”, elegir un diseño, para este ejercicio se eligió el de tipo muro, posteriormente debían elegir un nombre personalizado para su rincón de la investigación y en este espacio se iban a incrustar todos los enlaces de las bibliotecas especializadas, metabuscadores y herramientas para la investigación que se les iban colgar. El siguiente paso fue elegir un diseño de fondo para su Padlet, les pedí que eligieran el que más les agrada.

Al mismo tiempo, en el tablón de Classroom a ellos ya les aparecía la tarea con un documento con las direcciones de las bibliotecas y metabuscadores; no obstante, para hacer más dinámica la clase les fui enviando los enlaces a través del chat de la sesión, para que así ellos se dieran cuenta de cómo se tenían que incrustar las direcciones web en el muro virtual, donde su compañera iba mostrándoles cómo hacerlo; las indicaciones primero fueron: a) Da clic en el botón de “más” que aparece en la parte de abajo a la derecha; b) Da clic en la cadena que aparece en la ventana desplegable; c) Después copiar el enlace

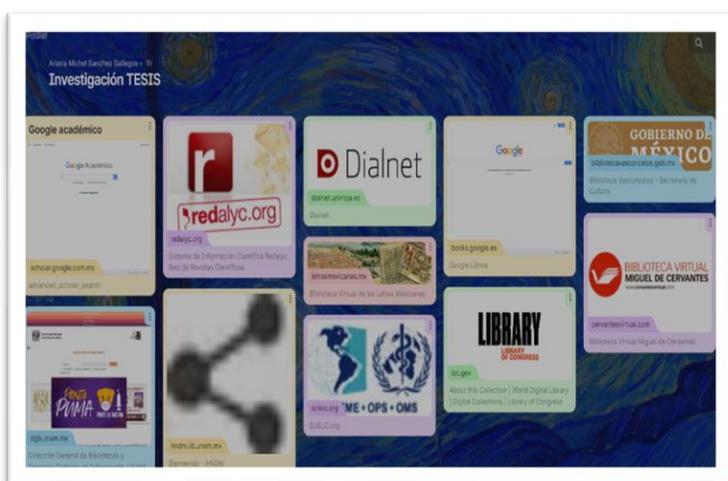
---

<sup>110</sup> Aplicación en la web para crear tableros de recursos digitales. <https://es.padlet.com/>

<sup>111</sup> Incrustar o colgar, significa insertar un enlace para que los redireccione a otra página web.

que se les proporcionó y pegarlo en la ventana para insertar el enlace, posteriormente elegir publica algo increíble, donde se puede colocar alguna información sobre la página web que se está añadiendo, también les dije que podían darle un color; d) Por último dar clic en publicar.

Es importante destacar que Janet, se convirtió en una guía invaluable mientras me ayudaba a compartir la información. Con precisión y paciencia, iba colocando los enlaces de manera estratégica, y con un delicado movimiento del cursor señalaba cada punto exacto donde debía ir el enlace, lo que facilitó el entendimiento de lo que debían hacer sus compañeros.



Los enlaces que se les proporcionaron fueron Scielo, un recurso esencial para quienes buscan sumergirse en artículos científicos de rigor; Redalyc, una plataforma que reúne el saber de nuestra región; y Google Académico, un buscador que en su vastedad contiene los frutos del esfuerzo

intelectual de millones; también se incluyeron Dialnet, otra gran fuente de revistas académicas y monografías, y Google Books, que invita a la exploración de libros digitalizados de todas las épocas.

Además, de diferentes bibliotecas en línea como es la Biblioteca José Vasconcelos, que es una enorme biblioteca con un vasto repositorio de libros, que quizás si lo necesitaban podían irlos a consultar; la hemeroteca de la UNAM y la BiDi –la Biblioteca Digital de la UNAM–, las cuales custodia repositorios digitales que albergan todo tipo de fuentes de información. No obstante, les advertí que, en algunos casos, el papel aún se resiste a ser capturado en bytes. Los tomos que no han sido digitalizados pueden ser consultados de manera física al adentrarse en las mismas bibliotecas, lugares donde el tiempo parece detenerse entre la quietud de los libros.

Siguió el turno de los enlaces de los metabuscadores más utilizados, que son motores de búsqueda especializados, que buscan en diferentes buscadores como

Metacrawler, Zapmeta y Duck Duck Go; estos son brújulas digitales que permiten rastrear información oculta en los rincones más profundos de la red.<sup>112</sup> Eduardo, con cierta inquietud de organizar su Padlet, preguntó si debíamos consignar estos enlaces en un nuevo Padlet o en el ya existente, sugerí que lo hicieran en el mismo Padlet que habíamos asignado a la investigación.

Mientras los estudiantes se sumergían en la construcción de su rincón de la investigación, donde esperaba que cada herramienta y enlace cobrara vida con promesas de descubrimientos en sus investigaciones, no pude evitar sugerirles que aprovecharan estos recursos a la brevedad posible para empezar a hacer su investigación, era una invitación a abrir una puerta a mundos infinitos, esperando que cruzaran en el umbral y se aventuraran en la vasta extensión de saberes y posibilidades que yacían en ellos.

- **Más herramientas informáticas para investigar**

La siguiente actividad fue enseñar usar los filtros,<sup>113</sup> para esto le pedí a Ariadna que compartiera su pantalla y hacer las búsquedas en las bibliotecas especializadas; interrogamos la página web con preguntas como ¿Para qué servirá el buscador? ¿Cómo se utilizará? ¿Para qué servirá el menú que se encuentra en la página? Se dio un silencio, nadie contestó, entonces comencé a explicarles cómo funcionaba la página de artículos científicos de Dialnet, les dije: —Aquí vamos a encontrar muchos artículos actualizados, incluso hay unos muy recientes que acaban de salir—.

Para tratar de hacerlo más interesante y partir de sus propios intereses pregunté: —A ver, uno de sus compañeros que esté haciendo tesis me dice su tema por favor—; Estefanía preguntó: —Maestra, una duda: ¿lo vamos haciendo todos juntos o primero vemos cómo lo hace la compañera? — Con la intención de que primero pusieran atención, respondí: —Primero vean cómo funciona y después lo hacen ustedes—; Ana Guadalupe dijo: —Ah, bueno, el mío trata sobre la formación docente—.

Tomé ese tema como ejemplo; ingreso Ariana en el buscador el concepto, y le dije que diera clic en buscar; rápidamente arrojó solamente dos resultados, mientras yo les explicaba que nos daba los resultados por años, leí el primer título “*Análisis de las prácticas*”

---

<sup>112</sup> Lista de bibliotecas virtuales y metabuscadores: <https://docs.google.com/document/d/1Gelsxk9qsm3w-bpOwTGsOun8eRrmSwEm8rXlhkGjGBE/edit?usp=sharing>

<sup>113</sup> Un filtro en una página web o en un buscador es una herramienta que permite al usuario refinar y restringir los resultados en una base de datos.

de la Revista Espiral, el otro resultado que salió fue de la Revista docente investigación, con el título “*Jornadas de formación e Innovación docente del profesorado*”. Mencione que dependiendo de sus intereses abrieran la opción más relevante, donde les redireccionará a otra página donde aparecían los datos del artículo y formatos disponibles.

Así fuimos revisando los repositorios de modelo de enciclopedia, como Scielo y Redalyc, con el mismo procedimiento, usando los filtros y usando las palabras clave que ellos iban proponiendo; aproveche para mencionarles que en ocasiones nos solicitan en el estado del arte retomar las investigaciones más recientes, o si la investigación es muy significativa o relevante se puede tomar esa investigación. Por último, para terminar con este tema, visitamos la página de la BiDi UNAM, de la UPN y de la UNAM, donde se buscaron diferentes temas de acuerdo a sus peticiones y también usando los filtros.

La última técnica que se abordó de palabras clave en los documentos, para determinar si el artículo será de utilidad para la investigación, lance las preguntas ¿Alguien sabe hacer búsquedas de palabras clave en un documento electrónico? ¿Cómo hacen una lectura rápida? Dulce alzó la mano y dijo: —Leo el documento y subrayo lo más importante—; Estefanía también participó: —Lo que hago es usar varios colores—. Posteriormente para incluir la estrategia de la lectura estratégica puntualicé:<sup>114</sup> —Para la lectura rápida de un artículo científico lo primero es leer el resumen, títulos y subtítulos; a partir de esta lectura rápida se puede determinar si les va a servir el documento para su investigación, también pueden hacer una búsqueda de palabras clave; lo que tienen que hacer dentro del documento es oprimir las teclas “Ctrl + F”—.

Ariana presionó con precisión las teclas y, casi al instante, apareció una lupa en la esquina superior derecha de la pantalla. Les expliqué que en ese pequeño recuadro podía ingresar la palabra clave que desearan encontrar. Como ejemplo, su compañera escribió la palabra "interés" en el buscador del documento, inmediatamente aparecieron once resultados; entonces, les enseñé cómo podían navegar entre ellos usando las flechas dentro de esa ventana emergente, donde cada palabra se resaltaba en un azul brillante. Con el concepto en pantalla, les sugerí leer el párrafo correspondiente para así, discriminar la información o el artículo científico con mayor rapidez y precisión.

---

<sup>114</sup> Escalante y Caldera. “Todo docente es un maestro de lectura.”, 116.

Realizamos varios ejemplos de búsqueda, y cada uno parecía iluminar sus rostros con mayor comprensión. Desde la pantalla de Google Meet comenzaron a surgir pequeños corazones virtuales;<sup>115</sup> como muestras de entusiasmo y agradecimiento por aquellos pequeños tips en la investigación; lo cual llenó el momento con una calidez inesperada.

*Así, cuando les enseño a utilizar estas herramientas, no lo hago solo para que sepan manejarlas, sino para que aprendan a investigar de manera más eficiente y sistemática, a cuestionar lo que encuentran y a construir saberes propios en un entorno en constante cambio. A través de la tecnología, les transmito algo más profundo: los modos de pensar, de aprender, y de indagar que les permitirán caminar con firmeza dentro de esta vasta comunidad académica a la que ya pertenecen.*

- **Los objetivos son la brújula de la escritura**

*Cuando escribes en ocasiones no sabes por dónde comenzar, no sabes que vas a escribir, Daniel Cassany (1995) le llama “miedo a la hoja en blanco”.<sup>116</sup> A todos nosotros, escritores, en algún momento nos ha pasado, todo hubiera sido diferente si alguien nos hubiera enseñado que existen estrategias para escribir, después todo fluye, las palabras brotan como agua de la fuente, son palabras que surgen de la inspiración y de... los objetivos de escritura.*

Ahora bien, una vez aprendido el arte de la búsqueda de información, se abrió un nuevo capítulo en su travesía en la producción de los textos académicos: elaborar los objetivos de la escritura.<sup>117</sup> Este paso no era simplemente la acumulación de datos, sino el inicio de un diálogo entre el conocimiento encontrado y las ideas que comenzaban a gestarse en cada mente. La recolección de información, entonces, se abordó desde dos perspectivas cuidadosamente trazadas.

La primera vertiente invita a una reflexión profunda de los temas a partir de los guiones de escritura que gestan los argumentos que dan forma y coherencia a cada apartado del documento de titulación.<sup>118</sup> Esta guía para escribir es mucho más que un

---

<sup>115</sup> Son imágenes con diferentes formas que se utilizan en las conversaciones de texto para expresar emociones.

<sup>116</sup> Daniel Cassany. *La cocina de la escritura*. 24.

<sup>117</sup> Castello. M. *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos*, 59.

<sup>118</sup> Teodora Olimpia González. “El acompañamiento: Escribir con el Otro. Los hilos de la escritura en la universidad y el pavorreal”. En *Escribir en la universidad: Un bordado fino*. Horizontes educativos, Coord. Angélica Jiménez Robles. México: Horizontes educativos, 2022) 136.

simple andamiaje de ideas, es un mapa que guía al escritor en el intrincado camino de la creación, exigiendo claridad en lo que se va dar al escribir, y al mismo ser un faro en camino de la investigación, dónde el estudiante tiene que reflexionar a partir de cada apartado, lo que ofrece un marco estructurado, una pauta que señala qué se debe abordar en cada apartado del proyecto o protocolo de investigación.

Cada sección tiene su propio propósito, un espacio designado donde las ideas deben ser cuidadosamente plasmadas, y donde las inquietudes del investigador se vuelven claras y meticulosas. Así, con cada línea escrita, se da forma a un proyecto que no sólo buscaba cumplir con un proceso dentro de la investigación. El primer paso fue ver un ejemplo de los apartados que tiene un informe de prácticas profesional, en donde se realizaron preguntas a partir del ejemplo sobre lo que se tenía que escribir (como en el informe de prácticas profesionales): ¿Qué es lo que podríamos escribir en intención?, ¿Qué es lo que se escribe en Planificación? y, en el caso de las tesis, ¿Qué tenemos que escribir en objetivos?, ¿Qué va en la justificación?, ¿Cómo se elabora un marco teórico?, ¿Cómo vamos elaborando nuestros párrafos?

Al mostrarles el ejemplo Andrea abrió su micrófono y señaló: —Dice mi asesora que tenemos que ir respondiendo las preguntas: ¿Qué? ¿Para qué? ¿Por qué?, y a partir de ahí comenzamos a redactar—; para complementar su respuesta añadió: —Sí, esa es una forma, ¿alguien conoce otra forma? — Karen respondió: —De acuerdo a las Orientaciones académicas para la elaboración del trabajo de titulación, “explica la relevancia e importancia que tiene para el futuro docente la mejora o transformación de su práctica profesional”.<sup>119</sup>— A lo que dije: —Ese es un guion de escritura, de lo que tenemos que responder, a través de estas herramientas se pueden ir orientando lo que hay que ir desarrollando en el texto, idea por idea, la argumentación se va desarrollando a partir de los conceptos que están en los títulos—.

Con el propósito de acompañar a los estudiantes en el proceso de elaboración de su proyecto o protocolo de investigación, días antes me dediqué a elaborar un recurso que se convertiría en la brújula en cada etapa de su escritura. Este guion no es simplemente un conjunto de instrucciones técnicas, está diseñada para ser una aliada en su travesía, una

---

<sup>119</sup> Secretaría de Educación Pública, Orientaciones académicas para la elaboración del trabajo de titulación (México: SEP, 2012) 16.

fuente de apoyo para guiar la producción de los textos académicos en donde cada apartado guiaría su formación como escritores académicos.

Pero esa no era la única herramienta que podían utilizar, otra forma es trabajar la escritura era a través de esquemas de organizadores de ideas, que van a utilizar para el desarrollo conceptual de los apartados teóricos y qué le brindarán sustento a la fundamentación del texto. Éstos son recursos que ayudan a ir organizando cada apartado al momento de escribir.<sup>120</sup>

Para esto les mostré un cuadro sinóptico, donde expliqué: —Por ejemplo, cuando se hace el marco teórico, hay que definir cada uno de los conceptos que se encuentran en el título. En la argumentación se van intercalando los conceptos con las citas que ustedes van a desarrollar a partir de su búsqueda de información y las lecturas que realicen, donde va a seleccionar la información que va a fundamentar el texto; después se va relacionando con el objeto de estudio, con lo que se ha observado o sobre lo que se va a intervenir en el aula. En el informe de prácticas profesionales, en cada uno de los apartados, se va trabajando conforme se va elaborando el documento de titulación—.

Andrea abrió su micrófono y muy emocionada dijo: —Es lo que nos había dicho de la intertextualidad; ¿puedo leer un ejemplo? — Al ver su intención de contribuir a partir de su trabajo, le dije que sí y leyó muy orgullosa un apartado que ya había escrito, en donde se notaba claramente como iba entrelazando las ideas, como quien un tejido de fino bordado.<sup>121</sup> Ariadna también expresó: —Es ir elaborando nuestras propias definiciones—. Respondí: —Así es, a partir de lo que otro ya dijo y posteriormente, hacer nuestras propias definiciones. Por eso tenemos que tener bien claro cómo vamos a ir estructurando los párrafos a partir de los conceptos—.

Hicimos dos ejemplos en conjunto, uno para el protocolo y otro para el proyecto de investigación, en donde se dieron cuenta cómo tenían que desglosar la información. En esta ocasión, solicité que hicieran un ejercicio sobre su título, para que elaborarán su propio esquema con los conceptos que iban a trabajar en su documento de titulación y lo pusieran en práctica al trabajar en la producción de su texto académico que estaban elaborando. Así, cada concepto cobró vida, y el documento fue transformándose en una obra de sentido y

---

<sup>120</sup> Cassany. *La cocina de la escritura*, 35.

<sup>121</sup> Lomas, Carlos *Escribir en la universidad: Un bordado fino*. México: Universidad Pedagógica Nacional, 2022) 9.

propósito, en la que cada frase construía, pieza a pieza, un edificio de pensamiento claro y auténtico.

- **¿De dónde nacen las citas textuales?**

*Al elaborar citas textuales, se dibuja ante nosotros un proceso que, al principio, parece intrincado, casi un desafío que se alza complejo e imponente. Pero si nos detenemos a sentirlo, a experimentarlo, descubrimos que su origen tiene lugar en la lectura misma, posterior a la reflexión profunda. Es en esos momentos cuando dialogamos con el autor, sumergiéndonos en sus pensamientos, escuchando su voz en sus palabras, al comprender lo que el autor quiere decir, tejemos con sus ideas un puente que nos permite traer su voz a nuestro escrito y, simultáneamente creamos un lazo que construimos para tender sus palabras hacia el lector, hilando así una conversación en la que todos estamos involucrados, conectados a través de las palabras.*

Iris Jiménez (2022) afirma que la escritura “está siempre asociada al desarrollo de habilidades argumentativas, pues se da por hecho que la escritura académica es en esencia, un ejercicio intelectual, por medio del cual se justifican, cuestionan o validan ideas”.<sup>122</sup> Dado que en el argumento vamos entrelazando nuestras palabras con las del autor, pero ¿Cómo? ¿Cómo lo hacemos? ¿Por dónde empezamos?

Una vez que ya organizamos las ideas y tenemos claros los objetivos de escritura, es momento de seleccionar la información que vamos a utilizar en el texto, comencé a preguntarles: —¿Qué es lo que hacemos cuando ya decidimos utilizar un texto? ¿Qué es lo que tenemos que hacer? — De los estudiantes que estaban presentes le pregunté a Erika: —Tú cuando haces una búsqueda de información y ya encontraste ¿Qué es lo que vas a sustraer, ¿Qué es lo que haces o cómo sustrae la información? —, ella respondió: —Primero leo y analizo la información para ver si concuerda con lo que pienso—. Quise desarrollar más sus palabras con una pregunta: —¿Y después? —; contestó: —La copio—; insistí: —¿Cómo la copias? ¿Los demás como la copian? ¿Cómo les piden la información sus asesores? —. Janeth dijo: —Que esté citada de la fuente de donde la tomamos—. Erika

---

<sup>122</sup> Iris Jiménez. “V. ¿Cómo abordar un tema para titularse? La importancia de conocer el argumento central para iniciar y consolidar la escritura. En *Titulación y escritura académica en la universidad a distancia*. Coord. Irán Guerrero Tejero. (México: Aproximaciones teóricas y prácticas. @Schola Facultad de Filosofía y Letras - UNAM, 2022) 162.

también añadió: —Leo la información y después describo; hago una reflexión—. Respondí: —Exacto, de eso se trata de registrar la información que vamos a ocupar.

En este proceso de elaborar las citas, les indiqué que tienen que sistematizar la información que van a utilizar, esto se puede hacer con fichas bibliográficas, una libreta o bien realizar registros en un procesador de textos, en donde vayan anotando los datos que se van a ocupar en el texto, por lo que pregunté: —¿Qué datos son los datos mínimos que necesitamos? ¿Con qué datos elaboramos una cita? ¿Con qué datos elaboramos una referencia? —. José Luis contestó: —Datos del autor; Apellido y año; fecha o año de publicación, título de la fuente y editorial—. Confirmé: —Muy bien. También deben de tomar en cuenta que tipo de fuente es: si es una revista deben anotar el nombre de la revista y las páginas, si es un capítulo de un libro también las van a necesitar, o si es una fuente electrónica el enlace; esto depende del tipo de fuente;<sup>123</sup> para poder elaborar la referencia y la cita textual—.

Después les proyecté una presentación de Google Slides, en donde expliqué que las técnicas de registro de información documental son el resumen, paráfrasis, cita textual, síntesis y comentario;<sup>124</sup> cada una de ellas tiene sus propias características. Formulé: —En la técnica del resumen, ¿Qué tenemos que hacer? ¿Qué hacemos en un resumen? —. Karla participó: —Subrayamos lo que consideramos importante; en su caso lo plasmamos en un cuaderno o lo escribimos y algunas veces volvemos a leer el texto para ver si sí es lo más importante o nos faltó algo—. Arlette comentó: —Anotamos lo más importante. Es una recopilación de las ideas más importantes. Anotamos en nuestro registro qué es un resumen, los datos de la fuente, de qué página a qué página hicimos el resumen, con este registro posteriormente podemos hacer una cita textual directa larga—.

Con la intención de despertar su curiosidad, pregunté: —En la técnica de registro textual, ¿Qué tendremos que hacer? ¿Qué vamos a anotar? —. Jimena respondió: —Se toma la idea que está citado dentro del texto, como se encuentra en la fuente—. Complemente la idea de la estudiante, sólo señalando que se van a tomar tal cual las palabras del escrito, es decir, se van a tomar fragmentos de los textos sin cambiarle nada; asimismo, señalé que, además, para diferenciar que es una cita textual se va a colocar entre comillas, porque son las palabras como las dijo el autor; también se debe anotar la

<sup>123</sup> De acuerdo a las normas APA 7ma. Ed. [https://normas-apa.org/#google\\_vignette](https://normas-apa.org/#google_vignette)

<sup>124</sup> Yolanda Jurado Rojas. *Técnicas de investigación documental*. (México, Thomson, 2005) 38.

página de donde se sustrajo la información, puntalicé que era muy importante registrarla ya que posteriormente se elaborará con estos datos citas textuales directas, dependiendo de la extensión se estructurará de más de 40 palabras o menos de 40 palabras.

El siguiente registro que se abordó fue de la técnica de registro de paráfrasis,<sup>125</sup> expliqué a los estudiantes sus características, que consiste en interpretar un fragmento de un texto con palabras propias sin distorsionar la idea del autor, no va con comillas, porque se está realiza desde la interpretación de quien escribe, no es indispensable anotar las páginas de donde se toma la idea, ya que se considera una reconstrucción personal; sin embargo, se recomienda anotar la página por si después se requiere consultar el texto inicial y verificar la idea. La paráfrasis al escribir nos permite realizar una cita indirecta donde la voz ajena y la nuestra se entrelazan, al mismo tiempo que fundamentan el escrito.

Luego nos adentramos en la técnica de registro de síntesis, que es muy parecida al resumen; sin embargo al realizar una síntesis se requiere que a las ideas les otorguemos un punto de vista determinado, las ideas no solo se retoman, se van matizando en torno a un propósito claro, con una intención en el que la esencia de un texto se entreteje con nuestra perspectiva y propósito; creando una relación breve pero cargada de significado; hacia una crítica o análisis del mismo tema, pero cobrando un nuevo significado potenciando para que los fragmentos de la lectura cobren vida con un nuevo sentido, y así finalmente dar origen a una cita indirecta con una perspectiva propia hacia nuestro tema u objeto de estudio.

La última técnica que se presentó es la de registro de comentario, en esta se hace una breve una sinopsis, que es un resumen de los puntos importantes de una obra en general donde se expone de forma breve lo esencial de un texto o tema leído, que servirá como primer paso para la elaboración de una cita textual indirecta donde se haga referencia a una obra o autor; posteriormente se anota un comentario donde se pueden incluir sus propias críticas juicios y opiniones.

A partir de esta secuencia didáctica, los estudiantes hicieron búsquedas de información para elaborar su proyecto o protocolo de investigación, con apoyo del guion de

---

<sup>125</sup> Jurado. *Técnicas de investigación documental*, 45-49.

escritura,<sup>126</sup> donde debían de buscar conceptos para desarrollar cada uno de los apartados.

*De esta forma se van entrelazando las palabras y significados, en esta conjunción de ecos, donde los textos cobran una nueva vida, trascendiendo su individualidad para convertirse en parte de un todo mayor, un universo literario interconectado. La intertextualidad, entonces, no solo surge aquí; se manifiesta como un recordatorio de que cada obra es una voz que se integra a un coro de saberes, ampliando nuestra comprensión y nuestra perspectiva.*

---

<sup>126</sup> Guion de protocolo o proyecto de investigación  
[https://docs.google.com/document/d/1RFx9bKXbPKw3Xf5ZkRdTdxaa\\_mVk1YWf/edit?usp=sharing&oid=10633466955599673930&rtpof=true&sd=true](https://docs.google.com/document/d/1RFx9bKXbPKw3Xf5ZkRdTdxaa_mVk1YWf/edit?usp=sharing&oid=10633466955599673930&rtpof=true&sd=true)

## Episodio VI. Entre nubes grises y el abandono

*En cada intervención, los maestros sembramos nuestras ideas en la tierra fértil de la esperanza, diseñando cada actividad y cada palabra con la fe de que todo florecerá como lo planeamos. Visualizamos una clase donde cada estudiante sigue el hilo con entusiasmo, donde cada pregunta esperamos encontrar una respuesta. Sin embargo, la realidad es que el aula es un terreno impredecible. A veces, como una tormenta inesperada, surgen situaciones que escapan a nuestro control. Pese a nuestra dedicación y preparación, debemos estar preparados para abrazar la incertidumbre y adaptarnos al momento, porque en esas sorpresas se encuentran también las semillas del verdadero aprendizaje.*

Para la escritura de los textos académicos, muchos piensan que todo debe ser formal, tal vez el lenguaje sí es técnico y se emplean normas de escritura para este tipo de textos, pero no todo debe de ser así; para promover la innovación y el pensamiento crítico es necesario ser creativos para pensar soluciones nuevas a un problema existente o descubrir cosas nuevas.

En este sentido la intervención pedagógica y yo descubrimos que la construcción académica exige también dar rienda suelta a la creatividad, que es la capacidad de pensar soluciones nuevas a un problema existente, o de descubrir problemas diferentes.<sup>127</sup> En este sentido utilizamos la estrategia del “binomio fantástico” de Gianni Rodari.<sup>128</sup> En esa clase la compañera Alma fue la que le tocó leer, el cuento elegido para inspirar a todos fue *¡Cuánto se divertían los niños!* de Issac Asimov,<sup>129</sup> con voz serena y algo expectante comenzó a leer en voz alta, mientras, en la pantalla, se observaba el texto que todos íbamos siguiendo al mismo tiempo, imaginándonos con cada palabra como iba planteando el autor sobre la educación del futuro, a través de un maestro robot, donde éste brindaba una enseñanza personalizada y fuera de un entorno escolar.

A partir de la lectura se indujo a los estudiantes a reflexionar sobre los cambios de paradigmas que están ocurriendo en la educación con la Nueva Escuela Mexicana y los

---

<sup>127</sup> María Eugenia Díaz Esparza, Arizve Rojas Navarro y Lydia Arbaiza Fermi. Desarrollo social y científico (México: Cengage UNITEC, 2019) 71.

<sup>128</sup> Gianni Rodari. *Gramática de la Fantasía. Introducción al arte de inventar historias.* (España: Editorial Argos Vergara, 1983) 16.

<sup>129</sup> *¡Cómo se divertían!* es un cuento de ciencia ficción del escritor Issac Asimov. Fue publicado en 1951 en The Magazine of Fantasy and Science Fiction. <https://ciudadseva.com/texto/cuanto-se-divertian/>

cambios en la educación que surgieron durante la pandemia,<sup>130</sup> donde hubo un traslado de las aulas a salas virtuales, Karen dijo: —Creo que ya estamos muy cerca de esta realidad, los niños solo quieren jugar con videojuegos y con su celular—. Ariana comentó: —Considero que habla de esta parte del aprendizaje mecanizado y cómo veían los niños en la escuela—. Arlett opinó: —En este cuento se pierde esta parte del acompañamiento de convivir con el otro—. Para retroalimentar un poco sus reflexiones explique que muchas de las propuestas que harán en sus investigaciones van a impactar en los estudiantes, incluso podrían impactar en los modelos educativos o en su práctica educativa.

Después para comenzar con el tema de la alfabetización académica,<sup>131</sup> hice las siguientes preguntas: —¿Hablamos igual que en nuestra casa o con nuestros amigos? ¿En la universidad se escribe diferente que en la Preparatoria? ¿Por qué? ¿Qué otra característica se ha dado cuenta que es diferente? ¿Has observado cómo hablan los profesores? —; ellos se dieron cuenta que no hablan igual que cuando iniciaron la licenciatura, incluso que ha cambiado la forma de expresarse y comunicarse, concluyendo que esto tuvo que ver con las lecturas y su formación. Procedí a explicar: —Esto es debido a que se habla y escribe en la universidad con fundamento en los autores, ya que utilizamos recursos discursivos, y vamos a empezar a trabajar con estos—.<sup>132</sup> El primer recurso discursivo que vimos fue la analogía que es una forma de comparación donde se establece una semejanza de dos cosas distintas.

Con estos elementos realizamos un ejercicio con la técnica de escritura creativa “binomio fantástico”, que consiste en elaborar una pequeña historia a partir de dos palabras, que se les iban a proporcionar con una ruleta digital al azar, la historia tenía que ser una propuesta de la educación del futuro y por último tenían que utilizar una analogía. El escrito se hizo en una Presentación de Google Slides en donde todos podían trabajar de manera colaborativa, como si fuera un tablero o pared textualizada.<sup>133</sup> Para compartir los textos

---

<sup>130</sup> La Nueva Escuela Mexicana es una política Educativa implementada durante el gobierno de Andrés Manuel López Obrador. Diario Oficial de la Federación. *Acuerdo número 14/08/22 por el que se establece el Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria*, (18/08/22), [https://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5661845&fecha=19/08/2022#gsc.tab=0](https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5661845&fecha=19/08/2022#gsc.tab=0)

<sup>131</sup> Son el conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas. Paula Carlino. *Escribir, leer y aprender en la universidad*, 6.

<sup>132</sup> Münch y Hernández Palafox, *Comunicación oral y escrita*, 99.

<sup>133</sup> Una pared textualizada es parte de las CFpA, de forma que se comparten los textos producidos por los estudiantes que surgen de las actividades de clase. Jolibert y Jacob, *Interrogar y producir textos auténticos: vivencias en el aula*, 29.

producidos por los estudiantes, solo se les solicitó que le pusieran nombre a la diapositiva y que respetaran la diapositiva de su compañero.

Comenzaron a realizar la actividad, pero al revisar me di cuenta que sólo unos cinco estudiantes estaban trabajando, ese día no terminaron y se dejó pendiente para la siguiente clase, cuando se volvió a retomar la actividad resultó en verdad... un desastre. A pesar de mi esfuerzo por hacer claras las indicaciones y dejarlas escritas para su consulta, la confusión reinó en la sala, los estudiantes, preguntaban constantemente con incertidumbre qué es lo que tenían que hacer, buscaban con ansiedad resolver un acertijo cuya respuesta sólo existía en mi mente.

Pude darme cuenta que no les llamó la atención el ejercicio, el cual solo terminaron 10 estudiantes. Aquello que concebí como un ejercicio ambicioso y enriquecedor, terminó por ser una nube de dudas y frustraciones, tanto para ellos como para mí; la actividad no los motivó lo suficiente por no entrelazarla con sus intereses, como lo que advierte Trueba (2000), que la motivación tiene que ser auténtica para producir un aprendizaje significativo.<sup>134</sup> Al reflexionar, reconocí mi error: quise abarcar mucho con una sola propuesta, y los resultados, lejos de la diversidad que esperaba, fueron más bien reflejos del desconcierto que se propagó entre ellos. Tal vez debí recurrir a la técnica de escritura creativa de la hipótesis fantástica y permitirles explorar el tema desde su propio objeto de estudio,<sup>135</sup> algo que les habría resultado cercano, concreto y hasta fascinante. Seguramente así habrían hallado sentido en el proceso, y el aprendizaje, en lugar de ser una fórmula compleja, habría cobrado vida en sus manos y en su propia interpretación del mundo.



<sup>134</sup> Trueba . "La teoría: fundamentos teóricos en Educación infantil".p. 40.

<sup>135</sup> Gianni Rodari. *Gramática de la Fantasía. Introducción al arte de inventar historias*. (España: Editorial Argos Vergara, 1983) 24.

- **Sinergias inexplicables**

*Te ha pasado que con mucha dedicación preparas un día antes la clase, todo está listo; no obstante, el destino, con su sentido de humor irónico, parece tener otros planes. En esa semana mi convicción se quebró, no pude prever que una cadena de eventos imprevistos, llegó a alterar cada paso de lo que había planeado con tanto cuidado, alterando el rumbo de todo a su paso.*

Las clases del curso se impartían dos días a la semana, lunes y viernes. Nunca imaginé que esta simple distribución podría afectar de manera tan profunda el desarrollo de un curso, parece extraño, casi trivial, pero así es. Lo que al inicio parecía permitir un buen ritmo de aprendizaje, se fue convirtiendo en un obstáculo constante.

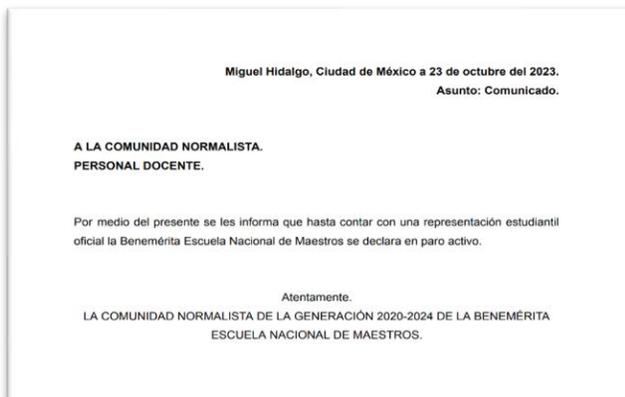
Esa mañana de lunes fue muy movida, los estudiantes se comenzaron a reunir en la explanada, no sabía que estaba sucediendo, pero entre murmullos se escuchaba una bocina por la que estaban hablando, eran los estudiantes de cuarto grado, pude identificar a varios de mis estudiantes que estaban en el curso extracurricular, entre ellos: Eduardo, Óscar, Nicolle y también a Estefanía.

Entre rumores de gente que iba y venía pude escuchar de que estaban eligiendo a sus representantes de la Comunidad estudiantil, cuando pude fui a ver de qué se trataba. Me encontré con Óscar, me comentó que había ciertos problemas administrativos en cuarto grado, después de una larga discusión entre ellos, se pronunciaron por un paro activo para presionar a las autoridades ante sus demandas.

En ese momento no pensé que esto también afectaría a los cursos extracurriculares, lo que parecía ser un asunto ajeno se convirtió en una ola que afectó al curso. A la una de la tarde Rodrigo me habló y me preguntó: —Maestra, ¿va a haber clases? Es que estamos en paro activo—; su mensaje me sorprendió, no supe responder y le pedí que me explicara un poco más de qué se trataba lo que estaba diciendo, me explicó: —Los estudiantes de cuarto grado hemos decidido irnos a paro activo, algunos ya se fueron a sus casas—, entonces yo le respondí: —Entiendo que en paro activo asisten a la escuela pero no entran a clases—, hice una pausa, y opte por esperar: —En la tarde lo comentamos con tus

compañeros—; conteste la intención de que se tomarán decisiones en conjunto bajo los principios de Pedagogía por Proyectos.<sup>136</sup>

Después, me mandó un comunicado en el que se anunciaba, con una claridad que no admitía interpretaciones, que los demás grupos también se sumaban al paro. Pero no lo hacían solo por solidaridad, sino porque desconocían la legitimidad del Comité Estudiantil que se decía representante de todos. Al leerlo, sentí una corriente de emociones encontradas, me detuve a reflexionar y, en un gesto de respeto hacia la autonomía y las decisiones de los estudiantes, decidí que no sería yo quien cuestionara su voluntad, opté por reconocer y honrar el rumbo que habían decidido tomar.



Tomada la decisión le respondí el mensaje a Rodrigo, escribí un mensaje donde le pedí que avisara a sus compañeros que no iba a haber curso; en la tarde, cuando llegué a mi casa, envíe un mensaje a través de Classroom avisando que se suspendía la clase, el mensaje fue el siguiente: “Estimados estudiantes, debido al pronunciamiento al paro activo de estudiantes de 4°, se pospone la clase del día de hoy, hasta nuevo aviso, considero importante respetar el movimiento de sus compañeros; posteriormente se repondrán las clases o se recorrerán, dependiendo de las decisiones que se tomen en conjunto, saludos cordiales.”

Después, Oscar mi asesorado que es también jefe del grupo 4°9, me explicó que ellos iban a seguir tomando clases pero que no se iba a pasar lista y temporalmente no se iban a hacer exámenes, para que los estudiantes que acudieran a las juntas no se vieran afectados. Al enterarme de esto un conflicto se dio en mi interior, yo no estaba enterada de esto al suspender la clase y ya había mandado el mensaje, me sentí engañada por Rodrigo para que no tuvieran clases, pero tampoco nadie protestó, ya no podía retractarme sin quebrantar el acuerdo tácito que ya se había dado; tras una breve pausa, decidí dejarlo así.

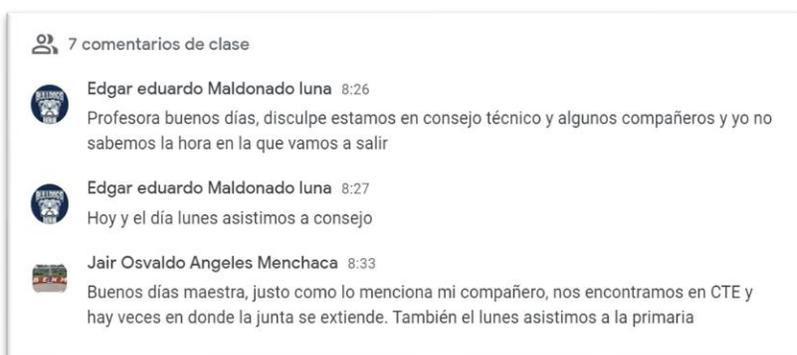
---

<sup>136</sup> La vida cooperativa en el aula los estudiantes trabajan juntos para alcanzar objetivos comunes y resolver problemas complejos. Jolibert y Jacob, *Interrogar y producir textos auténticos: vivencias en el aula*, 56.

Me convencí de que, en algún momento cercano, todo volvería a su cauce, que la situación se resolvería por sí misma sin necesidad de intervenir más.

Pasó toda una semana sin noticias de resolverse la situación, todos los días habían asambleas entre los jefes de grupo, pero sin resolución del conflicto, con la inquietud de que no habría una pronta solución, y muy preocupada por temor a que no se llevará a cabo la clase de ese viernes, muy temprano decidí llevar a cabo una asamblea con los estudiantes del curso para resolver la situación,<sup>137</sup> y tomar decisiones sobre las suspensiones de la clase envié el siguiente mensaje: “Con el gusto de saludarlos, los invito el día de hoy a reunirnos en una asamblea virtual, para tratar asuntos sobre el avance del curso y tomar decisiones con respecto a este, para retomar las clases lo más pronto posible. Los espero el día de hoy a las 4:30 hrs.

Mientras esperaba que asistieran, dos mensajes llegaron casi simultáneamente, y cada palabra me rompió el corazón. El primero insinuaba que la reunión que yo mismo había propuesto sería imposible de llevar a cabo, debido a que estaban en Junta de Consejo Técnico; sentí como si una fuerza invisible saboteara mi intento de encaminar las cosas. El segundo mensaje, aún más exasperante, me dejó la amarga impresión de que no solo se oponían a la reunión, sino que me avisaban que también el día lunes tampoco sería posible llevar a cabo la reunión. La idea me golpeó: ¡simplemente no querían tener clase! La frustración se fue acumulando, y una mezcla de incompreensión y decepción se asentó en mí. ¿Qué acaso no quieren aprender lo que les estoy enseñando? ¿Acaso mis intentos de diálogo eran ignorados?



Antes de contestar los mensajes, decidí consultar primero con la Mtra. Denisse. Quería saber si realmente estaba autorizado que no hubiera curso debido a las reuniones de Consejo

Técnico a las que los estudiantes debían asistir. Con serenidad, me respondió que, en

<sup>137</sup> La asamblea es una Técnica Freinet para la resolución de conflictos en el aula, donde se lleva a consenso las decisiones de la vida de la clase. José González Monteagudo. *La pedagogía de Celestin Freinet. Contexto, bases teóricas e influencias* (Madrid: Centro de Investigación y Documentación Educativa, 1988) 25.

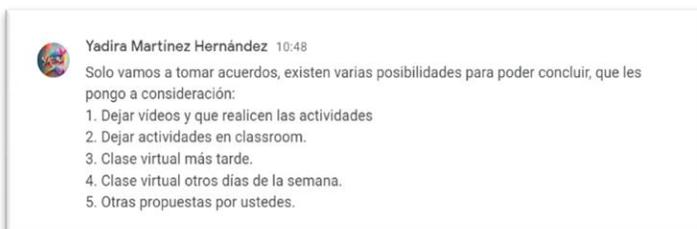
efecto, debíamos respetar esos días, al igual que las fechas asignadas para sus prácticas profesionales; su respuesta, tan clara y definitiva, me desmotivó profundamente. Mi mente comenzó a adelantarse, a imaginar un futuro inmediato en el que dos clases más serían suspendidas, y de pronto me abrumó la idea de que el tiempo no sería suficiente para concluir el curso de la manera en que lo había planeado.

Con un nudo en el estómago y el pulso acelerado, le pregunté qué podía hacer, ella fue directa: —Deja actividades en Classroom—; su respuesta me dejó con una sensación de vacío, vi como si el curso se estuviera desmoronando sin remedio; sentí que era probable que no terminaría el curso, me molestó muchísimo y me enojé. Inmediatamente le contesté que yo no había entregado un diseño sólo para dejar actividades en Classroom, le dije que no estaba de acuerdo y quedó en marcarme.

- **La asamblea**

Antes de tomar cualquier decisión sola, decidí insistir con la propuesta de diálogo con los estudiantes y ser firme, para que entre todos llegáramos a un acuerdo. Medio molesta, respondí a los mensajes anteriores en el Classroom: “A los alumnos que les interese terminar el curso y obtener la constancia, solicito sean tan amables de conectarse, debido a que si no tomamos decisiones es posible que se cancele el curso, ya que tenemos que terminar antes del día 6 de noviembre”.<sup>138</sup>

Después reflexioné un poco en cuanto a querer solo dejar actividades en Classroom, pensé que para mí esto no era ninguna dificultad, asimismo podría tener oportunidad de llevar a cabo otra intervención en el mes de febrero, por lo que les propuse las siguientes opciones a través de un cuarto mensaje en el tablón, ya dando por hecho que no habría clase:



Después me fue a visitar la Maestra Diddy, le platiqué que estaba angustiada y le expliqué todo lo sucedido; asimismo le dije que al parecer sólo son dos estudiantes los que no quieren

---

<sup>138</sup> El curso se tenía que terminar antes de que regresaran a las escuelas de práctica.

que haya curso, ella contestó acordando con que se conectaría en la tarde a la sesión; a ver que sucedía, pero que esperaba que los demás estudiantes no se dejarán influenciar.

En la tarde me conecté en Meet, comencé diciendo que me daba gusto que se conectarán, expliqué la situación desde el inicio del curso sobre los incidentes con extensión educativa, el paro activo, la junta de consejo técnico del viernes y el día lunes, también expuse las posibles soluciones que ya les había mencionado en el mensaje y se los repetí para tratar de sacar el curso adelante y solicité sus opiniones:

Karen Berenice: —En el paro activo se quedó que no se iban a suspender las clases.

Janeth: —Todos los de 4° debían estar enterados que no se suspendían clases, es algo que todos sabemos en general; opino que se deberían retomar las clases porque en lo personal no sé citar y para ver vídeos considero que se me dificultará mucho; creo también que todos tenemos un horario y deberíamos de cumplir independientemente si tenemos otras ocupaciones debemos de cumplir con nuestra obligación de estar en el curso.

Ana Guadalupe: —De igual manera y mencionando a mi compañera Ariana, yo estoy de acuerdo con continuar con las clases en línea, yo creo que ya somos adultos todos y tenemos que tener el compromiso para asignarnos ciertos hábitos y ciertas tareas que nosotros elegimos, y puesto también que el curso nos está ayudando bastante también con lo que es nuestro proyecto de titulación, sino también en nuestro protocolo en lo que pretendemos hacer o bien lo que tenemos que entregar en diciembre.

Jessica (por el chat también participó): —Continuar con las clases en línea.

Con estos comentarios, mi preocupación comenzó a disiparse como niebla matinal bajo el sol, logrando calmar las aguas tumultuosas que habían agitado mi mente. Con voz firme pero serena expresé que, si nos comprometíamos a continuar con las clases sin permitir a no suspender actividades, independientemente si había paro o no, había junta de consejo técnico, o bien se fueran a las escuelas de práctica, podríamos terminar el curso a tiempo. Pregunté que sí estaban de acuerdo, en ese momento Michel levantó la mano y dijo: —Yo al igual que mi compañera se me facilita más tener las clases en línea, entender el proceso de esta parte de las citas APA y las referencias por lo que igual, yo estoy de acuerdo en esta decisión.

Entonces José Luis intervino: —Bueno a mí también me gustaría seguir con las clases con el acompañamiento en línea, aunque ahorita me surgió la duda del próximo viernes que hay suspensión de clases, es que creo que nosotros tenemos una salida a la alcaldía Milpa Alta; va a ser desde las 8 de la mañana hasta las 8 de la noche; en este caso vamos a hacer varios grupos que van a salir el viernes y sábado. Yo creo que sí se van a suspender las clases el viernes, por lo menos para nosotros que salimos a la visita, así que no podríamos estar en esta clase; entonces ¿Se daría esta clase? Pregunte: —¿Alguien más iría a la visita a Milpa Alta? —, y varios levantaron la mano virtual.

Revisé el calendario con detenimiento, recorriendo cada fecha como si buscara un resquicio de esperanza. Sin embargo, pronto me topé con una realidad inevitable: tampoco habría clase el 20 de noviembre, día marcado por la conmemoración de la Revolución, valoré ajustando temas y actividades en mi mente. Y llegué a la conclusión de que, con algo de esfuerzo, podríamos cubrir el curso, aunque fuera por un margen estrecho se podía salvar la continuidad. Me aferré a esa idea con la esperanza de que, pese a las adversidades, lograríamos cerrar el curso como estaba planeado. Pregunté que, si alguien no estaba de acuerdo que lo expresara, Nicolle preguntó que cuándo se terminaría el curso, le dije que nos quedaban 6 sesiones virtuales.

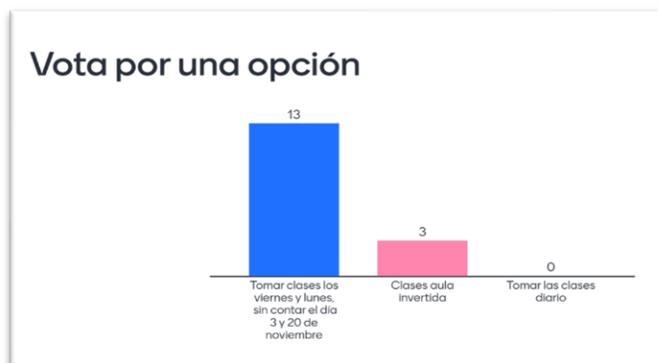
Para ese momento, empecé a darme cuenta de que las fechas se enredaban en mi mente como hilos sueltos imposibles de unir. La confusión se había ido apoderando de mí sin darme cuenta, como una niebla suave que de pronto se vuelve impenetrable. Intentaba ajustar el calendario, organizar cada clase y prever cada actividad, pero por más que lo intentara, todo parecía desordenado. Me sentí dispersa, como si mi mente flotara entre fechas y compromisos sin poder concentrarme.

Por último, Eduardo hizo otra propuesta que es tener clases todos los días y terminar ya el curso, con el argumento de que no se sabe que vaya a suceder. Algunos mencionaron que tenían otros cursos, viven muy lejos y en dos horas no llegan, pero pregunte si alguien estaba de acuerdo con la propuesta de Eduardo. Después él mismo hizo otra propuesta, dejarles actividades en Classroom para recuperar las clases perdidas. A lo que respondí que podíamos trabajar el aula invertida,<sup>139</sup> que consiste en dejar lecturas, ejercicios o actividades en Classroom y abordar lo más significativo de forma virtual y de esa manera también podríamos avanzar más rápido. Finalmente, Karen hizo otra propuesta: —Maestra

---

<sup>139</sup> Compartir. *Modelo híbrido de aula invertida [Presentación]* (México: Editorial Santillana, 2021)

porque no votamos, porque como dice tenemos que entregar otras tareas y algunos trabajan. En ese momento hice una votación en Mentimeter, con las propuestas que se habían generado a partir de la vía cooperativa que se estaba dando en donde todos participaban en la toma de decisiones sobre el rumbo de la clase.<sup>140</sup>



Con este ejercicio aparentemente sin relación con las normas APA, los estudiantes participaron de prácticas sociales del lenguaje, como dice Judith Kalman (2004) que para la adquisición del lenguaje se debe participar en una variedad de actividades sociales.<sup>141</sup> En este caso

argumentaron, sus respuestas eran muy contundentes, la mayoría estaba de acuerdo con continuar con las clases los días lunes y viernes; pregunté a los compañeros que habían votado con las clases en aula invertida que si estaban de acuerdo con continuar con las clases, ellos dijeron por el chat que sí. Di por concluida la asamblea, agradecí mucho el interés de todos por continuar con el curso.

Decidida a retomar la clase en ese instante, me encontré atrapada en una especie de vacío mental. A pesar de mi intención de avanzar, mi mente estaba completamente desconcentrada; dudé un instante, tratando de recordar por dónde debía comenzar, tenía todos los materiales frente a mí, listos para la intervención, organizados como siempre, y aun así no lograba recordar el primer paso. *Te ha pasado esto alguna vez, que a pesar de que todo parece estar bien, sientes que necesitas un momento para respirar. Sí, tal vez era necesario.*

- **El último viernes**

Después de este incidente crítico,<sup>142</sup> tras este evento que tuvo un gran impacto en el proceso de enseñanza aprendizaje las clases ya no fueron las mismas, ya que marcaron un punto de inflexión... de abandono. Al principio, 23 estudiantes se conectaban con

<sup>140</sup> Jolibert y Jacob, *Interrogar y producir textos auténticos: vivencias en el aula*, 56.

<sup>141</sup> Kalman, J. ¿Se puede hablar en esta clase?, 3.

<sup>142</sup> Antonio Bolívar, Jesús Domingo y Manuel Fernández. *La investigación biográfico narrativa en educación. Enfoque y Metodología* (Madrid: La Muralla, 2001) 172.

entusiasmo, llenando la pantalla con sus rostros curiosos y ansiosos por aprender. Sin embargo, con el paso del tiempo, esa chispa se fue apagando, poco a poco se dejaron de conectar, solo se presentaban 19, luego 16, y en las últimas sesiones apenas 14 estudiantes, aunque eran pocos eran muy participativos, solo dos o tres estudiantes no participaban.

Cada vez que iniciaba la clase, mi corazón se encogía un poco más. A pesar de mi esfuerzo por mantener el ánimo y la energía, la disminución constante en la asistencia era un recordatorio doloroso de que algo se había roto. Continué trabajando con dedicación en las sesiones restantes, tratando de infundirles el mismo entusiasmo que sentía por el tema. Sin embargo, no pude evitar sentir una profunda tristeza al ver cómo, uno a uno, mis estudiantes dejaban de asistir.

Había creído firmemente que el tema del curso despertaba un interés genuino en ellos, que les ofrecía una oportunidad para explorar y crecer; pero la realidad me golpeó con fuerza en mi soberbia de maestra de APA; cada clase se convirtió en un desafío emocional. A pesar de todo, seguí adelante, con la esperanza de que, al menos, los pocos que permanecían conectados encontraran algún valor en lo que les ofrecía; no obstante; a partir de lo sucedido esperaba reconstruir mi práctica educativa (Bolívar, et al, 2001, p. 66).<sup>143</sup>

Así siguieron las clases, en un vaivén de actividades que buscaban mantener el interés y la participación de los estudiantes, haciendo énfasis en el uso de las fórmulas de escritura (Cassany, 1995 y Castelló 2007),<sup>144</sup> que son estructuras preestablecidas para la escritura, principalmente para desarrollar textos coherentes, claros y efectivos; estas estructuras son flexibles y dinámicas. Elaboramos citas a partir de las técnicas de registro documental, también realizamos juegos digitales y ejercicios interactivos para hacer más amena la clase, concluimos con el uso del procesador de textos en la edición con las normas APA;<sup>145</sup> aprendieron a usar los títulos para insertar un índice y al mismo tiempo estructurar el documento, además de insertar fuentes para elaborar citas y referencias con

---

<sup>143</sup> Bolívar, et al. *La investigación biográfico narrativa en educación*. 66.

<sup>144</sup> Cassany. *La cocina de la escritura* (Barcelona: Anagrama, 1995); Castello. M.. *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos*.

<sup>145</sup> Castello. M. *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos. Conocimientos y estrategias*. (España: Graó, 2007) 61.

Word.

Cada sesión era un intento por encender la chispa del aprendizaje, por hacer que cada estudiante se sintiera parte de un proceso significativo, a pesar de que los estudiantes eran muy participativos y respondían a todas mis preguntas con entusiasmo, no podía evitar sentir el peso del desánimo. El paro había dejado una marca profunda en mi motivación, y la falta de interés de algunos estudiantes, junto con la ausencia de entrega de actividades. El curso se me hizo largo y pesado, lo único que quería era que acabara, hasta que llegó el último viernes donde encontré muchas de las respuestas que estaba buscando.

Como última actividad hicimos la evaluación del proyecto, donde respondieron las siguientes preguntas ¿Qué es lo que consideras que funcionó bien en el proyecto y por qué? ¿Qué factores crees que obstaculizaron el proyecto y por qué? ¿Menciona los logros que obtuviste en este proyecto? ¿Qué sugerencias harías para mejorar este taller? ¿Qué consideró que debo reforzar? Después realizamos un recorrido metacognitivo de los propósitos establecidos al inicio de la elaboración del proyecto, en donde revisamos que lo logrado fue: conocer la estructura del protocolo y elementos que lo integran, identificar fuentes confiables, abordar los métodos de investigación, redacción y la edición del documento; el único propósito que no se logró fue el integrar gráficas e imágenes, pero la Maestra Diana se ofreció a apoyarlos en caso que lo requirieran.

En un instante me armé de valor y les planteé una pregunta que llevaba tiempo rondando en mi mente: “¿Por qué creen que a sus compañeros ya no les resultó atractivo el curso? ¿Por qué creen que desertaron?” La sala virtual quedó en silencio por un momento, y pude sentir la tensión en el aire. Sabía que habíamos atravesado varios incidentes críticos a lo largo del curso, y era el momento de hablar con franqueza. Los animé a expresarse con total confianza, asegurando que sus opiniones eran valiosas y necesarias para entender lo que había sucedido.

Uno a uno, los estudiantes comenzaron a compartir sus pensamientos y sentimientos, dándome una explicación que jamás me hubiera imaginado, la primera en hablar fue Jimena: —Considero que el curso fue muy bueno, nos ayudó bastante. Creo que más bien el inconveniente fue que la neta el viernes algunos salen; el problema fue el día— ; Jair también quería opinar y alzó la mano: —En lo personal esta parte de la red y el internet ha sido una cosa muy difícil; no hay una buena señal, en ocasiones el internet falla—. Nicole retomó otro aspecto que no había considerado: —Venimos de pandemia y muchos tenemos

esto de que nos distraemos con cualquier cosa; hacerlo en línea lo hace más complicado— Karen también dio su punto de vista en este sentido: —A veces en línea estamos más atentos a otras cosas; a mí sí me gustaría que fuera en la escuela, también siento que se dan muy, pues, muy en la tarde y nosotros que somos de cuarto pues ya salimos 12:30—. Por último, Estefanía y José señalaron nuevamente que era cansado conectarse los viernes.

Fue entonces cuando me di cuenta de que en el proceso educativo influyen variables que los maestros no podemos controlar, y que en este caso eran únicas. Estas revelaciones me permitieron ver que el problema no residía en la calidad del proyecto o en el método de enseñanza, si no en una serie de circunstancias externas que habían alterado el curso de nuestras sesiones; de la comprensión más profunda de sus percepciones. Este ejercicio comunicativo fue como dice Bolívar, et al. (2001) una práctica transformadora.<sup>146</sup>

Aunque la mayoría reconoció que les había sido de mucha ayuda, cuando se les preguntó sobre qué es lo que les gustó del curso, Jair dijo: —Se hizo más fácil con los audiovisuales y con lo que analizamos, porque a diferencia de otros cursos muchas veces solo se ve la parte teórica y aquí la verdad es que todos esos conocimientos los pusimos en práctica con actividades que nos ayudaban a reforzar lo teórico; con los ejercicios se resolvían las dudas, entonces eso se me facilitó mucho—. Michell también dijo: —Lo del Padlet me gustó mucho porque ahí ya podía acceder directamente a las plataformas que me facilitaban el acceso a distintos artículos revistas y sobre todo este tema o información verídica—. Estefanía hizo una aportación diferente: —Me gustó esta cuestión de la práctica, el que usted nos fuera guiando a través de compartir pantalla y hacer los ejercicios, me significó que trascendimos de lo teórico a lo práctico—. Nancy que casi no participaba ese día decidió compartir su experiencia: —Creo que no hay como en específico una materia sobre esto. Cuando proyectamos o presentamos pantalla es muy práctico; no es nada más quedarnos viendo cómo se hace, sino que también lo hacemos; eso es muy significativo.

Por último, compartí las guías de escritura, cuidadosamente adaptadas al tipo de documento que cada uno estaba realizando; quería asegurarme de que tuvieran todas las herramientas necesarias para entregar un trabajo final de calidad. Junto con estas guías,

---

<sup>146</sup> La práctica reflexiva constituye un espacio y lugar para analizar las limitaciones de la experiencia vivida, puesta al servicio de la reconstrucción crítica. Bolívar, et al. *La investigación biográfico narrativa en educación. Enfoque y Metodología* (Madrid: La Muralla, 2001) 172.

finalmente proporcioné una lista de conectores textuales, diseñada para ayudarles a estructurar sus escritos de manera coherente y fluida. Además, incluí una lista de verbos y expresiones útiles para citar, con la esperanza de que les sirviera de apoyo en la elaboración de sus argumentos y referencias.

En el cierre, entre todos acordamos una semana más para la entrega de sus avances, un plazo que fue suficiente para que pudieran trabajar con calma y dedicación. Al final de ese periodo recibí con satisfacción 10 proyectos de investigación y 2 protocolos de investigación. Cada entrega era un reflejo del esfuerzo y la dedicación de los estudiantes, y me llenaba de orgullo ver cómo la mayoría había logrado desarrollar las competencias necesarias.

*Aunque tuve aciertos y desaciertos, como bien lo menciona Lerner (2001) es un desafío formar escritores,<sup>147</sup> esta experiencia me dejó un gran aprendizaje, aplicar la Pedagogía por Proyectos fue dar vida a algunas de las teorías del aprendizaje que tanto había estudiado, pude observar de primera mano cómo se manifiesta el aprendizaje por descubrimiento, ver cómo se va gestando el aprendizaje significativo. Fue fascinante ver cómo partiendo de los intereses y deseos de los estudiantes se puede construir un proceso de enseñanza-aprendizaje verdaderamente enriquecedor.*

*Aprendí a soltar, a confiar en el proceso y en la capacidad de los estudiantes para encontrar su propio camino. Esta experiencia me enseñó que, a veces, lo más importante no es seguir un plan rígido, sino adaptarse a las necesidades y ritmos de cada grupo, a no dejarme llevar nunca más por los tiempos. Cada desafío y cada logro se convirtieron en piezas fundamentales de mi crecimiento como maestra, y aunque el camino no siempre fue fácil, cada paso valió la pena; asimismo aprendí a... nunca más dar un curso en viernes.*

---

<sup>147</sup> Delia Lerner. *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario* (México, Fondo de cultura económica, 2001) 40-41.

## **B. Informe General**

Este subcapítulo presenta el Informe General de los resultados de la Intervención Pedagógica, cuyo propósito es dar cuenta de los resultados obtenidos de los planteamientos realizados durante la investigación, además busca dar validez y fiabilidad al Informe Biográfico Narrativa; de forma que se expone la integración del proceso de la metodología empleada, se discuten los hallazgos encontrados y se reflexiona sobre los avances obtenidos.

### **1. Metodología**

Llorens y Castro (2008), expone que investigar no es otra cosa que “buscar o tratar de construir respuestas verdaderas a preguntas para las cuales no tenemos una respuesta inmediata” (p. 27), en esta búsqueda de la producción de textos académicos la metodología empleada es de corte cualitativo, que retoma elementos de Investigación-Acción, para el diseño y aplicación de un Diagnóstico Específico, el análisis de la Intervención Pedagógica se lleva a cabo bajo el Enfoque Biográfico Narrativo y la Documentación Narrativa de Experiencias Pedagógicas, se realizó la Documentación Biográfico Narrativa, con la intención de brindar un abordaje holístico para la transformación de la práctica del docente investigador.

En este proceso en un primer momento se plantea el contexto problematizador, que analiza la situación de la producción de textos académicos en nivel superior, a partir de las políticas internacionales y nacionales, que han permeado su aprendizaje durante las últimas décadas bajo un enfoque educativo por competencias.

Acorde con la metodología de Investigación-Acción, para determinar la situación específica de los estudiantes en relación con la producción de los textos académicos y conocer sus conocimientos previos, hubo la necesidad de llevar a cabo un Diagnóstico Específico, la muestra fue no probabilística, por conveniencia y por cuotas, la técnica utilizada fue la Observación no participante, los instrumentos aplicados fueron el diario de campo, una ficha acumulativa de dos dimensiones, cuestionarios de preguntas abiertas, además de aplicar la Estrategia Metodológica de Acercamiento Epistemológico al Objeto de estudio, que consistió en un cuestionario de presuntas abiertas y cerradas. A partir de los datos obtenidos se realizó el planteamiento del problema, preguntas de investigación y

supuestos teóricos, los cuales dieron pauta a los propósitos generales y específicos que guían a esta investigación.

En el análisis de la Intervención Pedagógica, se utilizaron elementos del enfoque biográfico narrativo y de la Documentación Narrativa de Experiencias Pedagógicas, para dar paso al método de la Documentación Biográfico Narrativa; con la técnica del relato único y la observación participante; los instrumentos utilizados son el diario autobiográfico, videograbaciones, fotografías y el portafolio de evidencias, los resultados son reportados en el Informe Biográfico Narrativo.

## **2. Contexto Específico**

La Intervención Pedagógica se llevó a cabo con estudiantes de 7°mo semestre de la Licenciatura en Educación Primaria, en el ciclo 2023-2024 con 25 estudiantes que se inscribieron al Taller de Producción de Textos Académicos, de los cuales 7 son hombres y 18 mujeres, en un rango de 22 a 26 años de edad, donde la mayoría se encuentra en los 21 y 22 años de edad, el taller fue llevado a cabo los días lunes y viernes de 16:30 a 18:30 horas, en un total de 10 sesiones, de las cuales la primera fue de manera presencial y las demás se llevaron a cabo en la plataforma de Google Meet.

## **3. Los participantes**

El taller se llevó a cabo de forma virtual, debido a que en las escuelas normales tiene condiciones particulares diferentes a otras instituciones, ya que su formación es pragmática, es decir que el plan de estudios tiene por característica que se intercalan periodos de observación y prácticas educativas en las escuelas primarias. Durante el último año de estudios, el estudiante prácticamente sólo tiene seis semanas de clases, el tiempo restante realiza su servicio social y prácticas profesionales en una escuela de primaria cerca de su domicilio, en un horario de 7:30 a 12:30 horas, por lo que le es difícil desplazarse y no alcanzan a llegar por los tiempos de traslado.

Los estudiantes contaban con equipo de cómputo e internet para realizar sus actividades, por la dinámica del taller fueron participativos y críticos, pero una parte de ellos si no se les preguntaba, no externaban su opinión; esto fue debido a que las clases fueron a distancia y en los ambientes virtuales la participación es escasa, por los ruidos externos

y en ocasiones la intermitencia del internet, que provocan que se desconecten por momentos.

Una condición que es importante señalar, es que estos estudiantes estuvieron dos años tomando clases virtuales, durante este periodo las autoridades educativas no permitieron la reprobación de los estudiantes por ausentismo, debido a que muchos estudiantes no tenían los medios para tomar las clases a distancia, se les aprobaba solo entregando trabajos académicos.

#### **4. Problema, Propósitos y Competencias**

Con base en las observaciones y el análisis e interpretación de los datos obtenidos del DE, el planteamiento del problema fue el siguiente:

Los docentes retoman la producción de textos académicos desde cada disciplina que imparte, como parte del proceso de aprendizaje, de la investigación, la lectura, comprensión de textos y elaboración de resúmenes, sin trabajar posteriormente la citación, cabe señalar que, aunque no trabajan estrategias de manera directa con la escritura cada docente aborda la escritura de forma muy general.

- *Para los estudiantes normalistas de séptimo semestre de la Licenciatura en Educación Primaria de la Benemérita Escuela Nacional de Maestros, la producción de textos académicos, fundamentados en fuentes de información es una dificultad a la que se enfrentan durante el último año de estudios, debido a que carecen de los conocimientos sobre la estructura y recursos lingüísticos para su construcción. Esto se profundiza al tener la necesidad de elaborar un documento de titulación, que les implica el uso de las normas APA; lo que evidencia que carecen de competencias en la construcción de párrafos con citas textuales directas e indirectas, con cohesión, claridad y con diferentes tipos de recursos discursivos, debido a que la escritura académica no es desarrollada en el paso por diferentes espacios curriculares de la licenciatura, en donde sólo realizan resúmenes y reportes de lectura a partir de los diferentes textos que leen sin llegar a la construcción de un texto académico.*

La pregunta general que dirigió el campo de acción fue la siguiente:

- *¿Cómo propiciar la Producción de Textos Académicos en estudiantes de 7° semestre de la Licenciatura en Educación Primaria, que les permitan la construcción de argumentos fundamentados, el conocimiento sobre la estructura y recursos lingüísticos de ese tipo de textos, mediante el uso de las normas APA?*

Derivado de lo anterior, el propósito fundamental a realizar con los estudiantes de 7° semestre de la Licenciatura en Educación Primaria, en la intervención pedagógica fueron los siguientes:

- Que el estudiante participe en un taller virtual donde realicen diferentes actividades con herramientas tecnológicas para producir textos académicos, bajo principios de Pedagogía por Proyectos.

Por lo anterior, la competencia general de la propuesta de intervención es:

- Produce textos académicos, utilizando estrategias de escritura y lingüísticas, para comunicar sus ideas, opiniones y argumentos de forma crítica y asertiva en diferentes contextos además del profesional.

## **5. Sustento teórico**

El sustento teórico que enmarca esta investigación, se aborda a partir de dos ejes fundamentales, que es la revisión del breve estado del arte, la teoría conceptual sobre la producción de textos académicos y demás elementos teóricos planteados en la IP.

En el acercamiento al breve estado del arte se realizó la búsqueda documental, de seis investigaciones realizadas en los últimos años (2014-2023), con propuestas de intervención que se aplicaron en la producción de textos académicos en el nivel superior, de donde se retoman aportes teóricos y pedagógicos que dieron apertura a enriquecer el Diseño de la Intervención Pedagógica de esta Investigación, tales como es la propuesta de González (2022) que recomienda el uso de las guiones de escritura; de Kanovich, Guillemot, Rasnik y Suárez (2016) que utiliza el uso de organizadores como estrategia para la esquematización; de Álvarez (2014) quien implementa estrategias de escritura creativa para promover la producción textual; Caballero (2017) propone herramientas metacognitivas se retoma de esta intervención el uso de herramientas metacognitivas para

promover el pensamiento sobre los procesos de composición escrita de los textos académicos.

En la revisión teórica conceptual de la producción de textos académicos, se retomó la teoría específica del objeto de estudio a partir de los diferentes enfoques de la enseñanza de la lengua que son el comunicativo, estructural y socio constructivista, y el enfoque didáctico de la enseñanza de la lengua; después se parte de la conceptualización de lo que es un texto académico y las características de los mismos; también se trata la función que tienen estos en la adquisición de la cultura escrita en nivel superior desde los planteamientos de la alfabetización académica; entre las estrategias que se presentan tomando en cuenta perspectivas teóricas se considera la propuesta de Cassany, Luna y Sanz (2003), al taller de escritura como un espacio para el aprendizaje significativo en la producción de textos académicos, los subprocesos de escritura que son planificar, escribir y revisar (Cassany, Luna y Sanz, 2003 y Castello, 2007), las fórmulas de escritura de Cassany (2005) y la argumentación (Jiménez, 2022 y Teberosky, 2007); además del sustentó teórico de los espacios virtuales de aprendizaje (Garrison, Anderson y Archer, 2000), la gamificación y el lenguaje digital como parte de las nuevas formas de aprender en la sociedad del conocimiento (Cassany, 2012 y Ferreira, et al., 2018).

## **6. Intervención pedagógica**

La intervención para favorecer la producción de textos académicos, dio inicio el 9 de octubre de 2023, con la implementación de condiciones facilitadoras para el aprendizaje, dinámicas rompehielos y el encuadre del taller, en donde los estudiantes participaron en la toma de decisiones sobre la evaluación, hora de conexión, las normas de convivencia para las sesiones virtuales, la entrega de las actividades y la participación en clase.

En la *primera fase* se realizó la elección del proyecto de aprendizaje, los objetivos del proyecto, definición de las tareas y tiempos con el contrato colectivo de aprendizaje, el contrato colectivo de actividades, al mismo tiempo que se construyeron rincones virtuales con repositorios de sitios especializados en artículos científicos en internet.

En la *segunda fase*, se presentaron los contenidos de aprendizaje y las competencias a construir, en donde se pusieron a consenso de los estudiantes, se compartió a los estudiantes mediante una presentación de Google Slides y se colocó en el tablero de Classroom, además se elaboran los contratos individuales de aprendizaje.

En la *tercera fase*, se aplicó el módulo de interrogación de textos con las lecturas que se mencionan a continuación:

- Cuento: ¡Cuánto se divertían! de Issac Asimov.
- Ensayo: La investigación educativa y las modalidades de titulación en la BENM (Martínez, 2020).
- Ensayo: Los paradigmas de la investigación un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa, de Miranda y Ortiz (2020).

Además, para la comprensión del texto se utilizaron herramientas con preguntas metacognitivas, en donde se estudian elementos de forma y estructura de los argumentos, las diferentes formas de citación con fórmulas de escritura; las respuestas son confrontadas y se realizaron las correcciones de forma colectiva. También se utilizaron juegos en aplicaciones virtuales sobre las citas textuales y referencias bibliográficas.

Para la planeación de la escritura los estudiantes hicieron búsquedas de información sobre su tema de investigación, con las técnicas de registro de documental, los escritos que se realizaron durante el proyecto son:

- Cuentos cortos con analogías.
- Citas textuales directas de menos de 40 palabras con énfasis en el texto y en el autor.
- Citas textuales directas de más de 40 palabras con énfasis en el texto y en el autor.
- Citas textuales indirectas con énfasis en el texto y en autor.
- Cita secundaria o cita de cita.
- Organizadores de ideas para la elaboración del texto.
- Protocolo de investigación.
- Proyecto de intervención.

Las herramientas de escritura que se utilizaron para la escritura de los textos son:

- Guiones de escritura.
- Listas de verbos y frases para citar.
- Listas de conectores textuales.
- Guías de referencias.
- Guía de normas APA 7ma. Ed.

Los juegos virtuales que se aplicaron son:

- Quizziz citas textuales
- Wordall de referencias bibliográficas

Asimismo, los estudiantes aprendieron a utilizar el procesador de textos en la elaboración de los textos académicos en relación con:

- Estructura de forma del escrito con las normas APA 7ª edición
- Insertar fuentes bibliográficas.
- Insertar citas textuales.
- Insertar lista de referencia.
- Insertar títulos.
- Elaborar e insertar un índice.
- Insertar número de página.

En diferentes momentos se les dio acompañamiento a los estudiantes en el proceso de la escritura de los textos, donde se realizó la revisión de los textos entre todos los estudiantes. Por los tiempos que se redujo el taller, no fue posible realizar la socialización de los productos obtenidos que corresponde a la *cuarta fase* del proyecto.

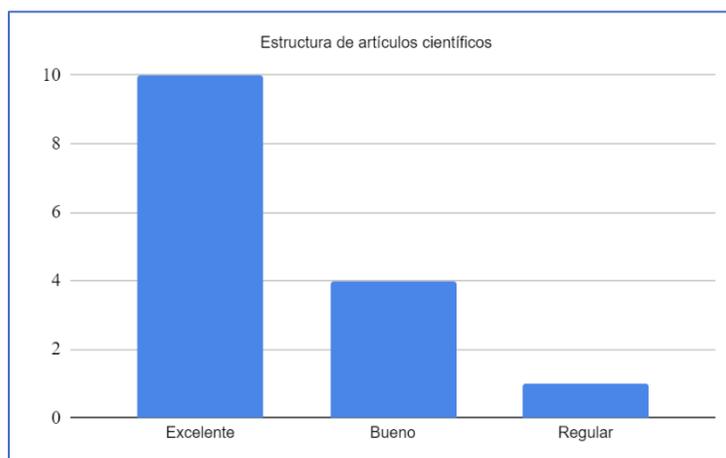
En la *quinta y sexta fase* del proyecto, se realizó la evaluación del proyecto a través de sus contratos colectivos de aprendizaje y también en colectivo; por último, se llevó a cabo un recorrido metacognitivo sobre la producción de textos académicos, principalmente sobre la construcción de cada uno de las partes de su documento de titulación.

## 7. Resultados

Con base en planeación y las actividades realizadas se obtuvieron cinco productos, que fueron resultado de una serie de estrategias orientadas a la comprensión textual a la macro y microestructura de los textos académicos, así como a los subprocesos de escritura. Las actividades se trabajaron en clase, se les brindó acompañamiento durante la ejecución de las tareas, se realizó retroalimentación en clase y de acuerdo al encuadre los alumnos que desearan podrían realizar correcciones, además de entregar sus trabajos una semana posterior a la realización de la actividad.

El análisis se realiza a partir del portafolio de evidencias de los estudiantes que presentaron en la plataforma de Classroom, de forma electrónica. De la aplicación del instrumento de Escala de apreciación para evaluar la Estructura de los artículos científicos,<sup>148</sup> para evaluar la competencia “Comprende los textos académicos, su función comunicativa y características, de forma que entiende su estructura de forma y escritura”, con se evalúa con la herramienta “Estructura de un artículo científico”, con los siguientes resultados en la figura 28:

Figura 28. Resultados de la estructura de artículos científicos.

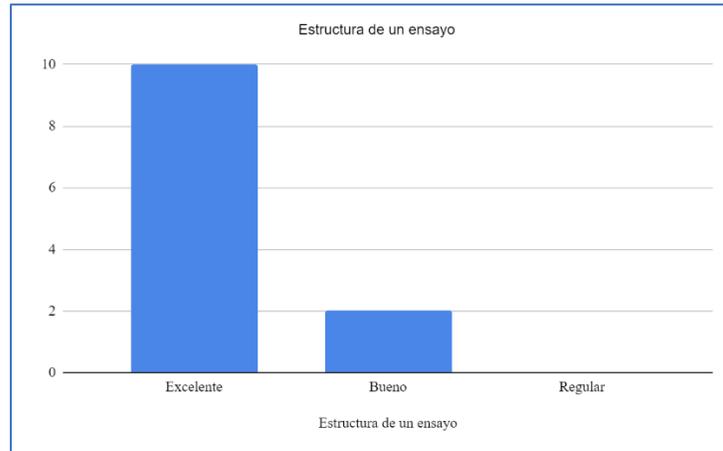


En esta competencia se puede observar que la mayoría de los estudiantes la alcanzaron, donde 10 estudiantes alcanzan un desempeño excelente, 4 muy bueno y solo uno, un desempeño regular. En esta actividad, las dificultades que tuvieron fueron para reconocer la funcionalidad comunicativa del texto y la macroestructura.

Con respecto a la evaluación de la misma competencia, para evaluar la comprensión de la estructura de un ensayo, para identificar sus características en cuanto a la estructura de este tipo de texto; además de la microestructura textual para identificar citas textuales, recursos discursivos, conectores textuales y referencias bibliográficas como parte del texto, que se realiza con una escala de apreciación, con que se evalúa la herramienta “Estructura de un ensayo”, los resultados se reflejan en la figura 29:

<sup>148</sup> Ver anexo 11.

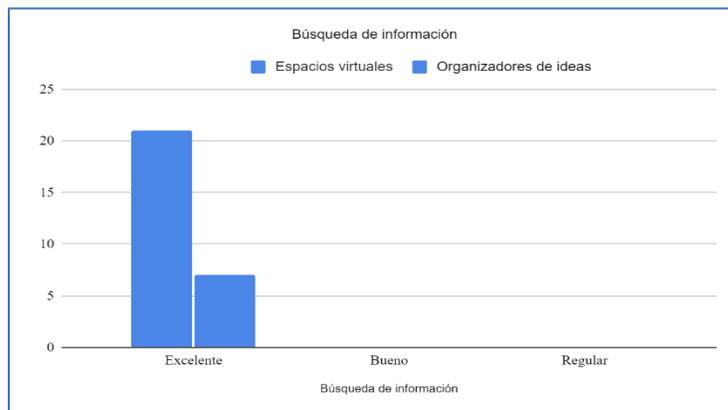
Figura 29. Resultados de escala de apreciación. Estructura de un ensayo.



Los resultados obtenidos muestran que 10 estudiantes alcanzaron un excelente desempeño y solo dos estudiantes su desempeño fue bueno, esto indica que todos los estudiantes alcanzaron la competencia. Las dificultades que se identifican fue que las dos estudiantes que presentaron dificultades, no alcanzaron a reconocer y elaborar los diferentes tipos de cita.

En relación para evaluar la competencia “Planea la escritura con organizadores de ideas y técnicas de investigación documental”, se toma en cuenta la actividad de creación de espacios virtuales con herramientas digitales para la investigación y la búsqueda de información con estos recursos, en donde se utiliza una escala estimativa,<sup>149</sup> se muestran en la siguiente figura 30:

Figura 30. Resultados de escala de apreciación. Búsqueda de información.

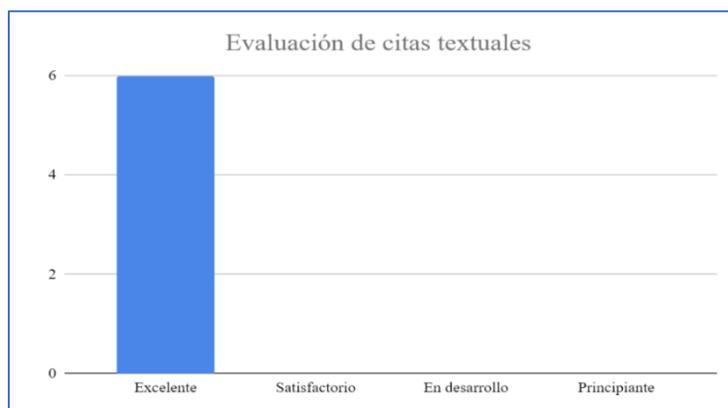


<sup>149</sup> Ver anexo 10.

Cabe considerar que estas actividades se realizaron en dos momentos diferentes, primero crearon su propia biblioteca virtual llamado “rincón de la investigación”, en donde los guardaron diferentes herramientas y apoyos de escritura, del cual 21 estudiantes realizaron la actividad; posteriormente realizaron un organizador de ideas para realizar sus búsquedas, del cual entregaron 7 estudiantes; en donde todos los estudiantes alcanzaron la competencia, ya que tuvieron un excelente desempeño.

Para evaluar la competencia “Escribe textos académicos de manera crítica que le permita elaborar argumentos y opiniones”, en donde se utilizan técnicas de investigación documental para elaborar diferentes tipos de citas textuales, se utiliza una rúbrica de evaluación,<sup>150</sup> de la cual se observan los siguientes resultados en la figura 31:

Figura 31. Resultados de la rúbrica de evaluación de citas textuales.



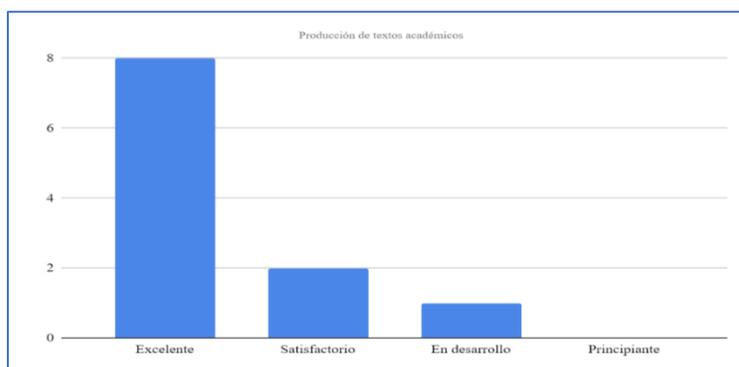
Esta actividad también se alcanzó un excelente desempeño los seis estudiantes que realizaron la actividad, se observa que estos ejercicios son los que tienen una dificultad más, aunque se les dio un tiempo más para realizarlo, solo 6 estudiantes realizan la actividad.

Finalmente, para evaluar la producción de los textos académicos, de donde se recibieron 11 trabajos, 9 proyectos de investigación y 2 protocolos de investigación, se aplica una rúbrica de evaluación,<sup>151</sup> para valorar el desempeño que realizaron al realizar un protocolo o proyecto de investigación, con una extensión mínima de cuatro cuartillas, los resultados se muestran en la figura 32:

<sup>150</sup> Ver anexo 13.

<sup>151</sup> Ver anexo 14.

Figura 32. Resultados de rúbrica de evaluación de producción de textos.



A partir de los productos entregados se realiza un cuadro recapitulativo del todos las actividades realizadas en el taller de producción de textos, que es el siguiente:

Figura 33. Cuadro recapitulativo del taller de producción de textos.

Cuadro recapitulativo de actividades Taller de producción de textos						
Resultados de actividades						
Estudiantes	Estructura de artículos científicos	Estructura de un ensayo	Búsqueda de información	Construcción de citas textuales	Producción de textos académicos	Total
1. Jair Oswaldo	12	14	10	20	29	85
2. Maralina Nicolle	12	14	10	-	26	62
3. Rodrigo	-	-	-	20	22	42
4. Nancy Victoria	9	-	-	-	22	31
5. Andrea Guadalupe	12	14	-	-	-	26
6. Juan Ramón	8	-	-	-	-	8
7. Karen Berenice	9	14	10	-	30	63
8. Karla	-	-	-	-	-	0
9. Alma Delia	-	-	-	-	-	0
10. Ana Guadalupe	-	-	-	-	-	0
11. Edgar Eduardo	12	14	10	20	29	85
12. Erika	11	14	10	-	28	63
13. Janeth	-	-	-	-	-	0
14. Arleth	11	-	-	-	-	11
15. Jose Luis	12	-	-	20	30	62
16. Jessica	12	12	-	-	-	24
17. Teresa Yedani	-	-	-	-	-	0
18. Fernanda Paulina	-	-	-	-	-	0
19. Dulce Irene	-	-	-	-	-	0
20. Ariana Michel	12	14	10	20	30	86
21. Joselyn	-	-	-	-	-	0
22. José Alberto	-	-	-	-	26	26
23. Eduardo	10	14	-	-	-	24
24. Johana Estefanía	12	14	10	-	30	66
25. Jimena Sinay	10	12	-	20	30	72

De los resultados anteriores se puede observar que 8 estudiantes, alcanzaron un excelente desempeño, 2 satisfactorio y 1 en desarrollo; el indicador en donde mostraron más dificultades fue en la construcción de citas textuales, al faltarles información como en número de página en las citas textuales; también dos estudiantes no elaboraron las referencias bibliográficas como parte del texto; por último el estudiante que está en desarrollo de alcanzar la competencia, no realizó ninguna actividad, sólo entregó el último producto, por lo que se infiere que no desarrolló habilidades al no elaborar los ejercicios.

Tomando en cuenta el desempeño de los estudiantes que entregaron las actividades, en cuanto a las estrategias utilizadas, se considera que fueron las apropiadas para desarrollar los conocimientos, habilidades y aptitudes para la producción de los textos académicos, principalmente de los estudiantes que cumplieron con la entrega de los ejercicios.

De la evaluación del proyecto que hicieron los estudiantes se encontraron las siguientes categorías sobre las dificultades que presentaron en la aplicación de la intervención:

*Figura 34. Dificultades que presentan los estudiantes en la intervención pedagógica*

Dificultades en la intervención pedagógica		
Categoría	Repeticiones	Códigos
Horario y días de clase	5	-El horario, el día viernes y que fuera en línea (3)
		-El tiempo, más que nada que fue el lunes y viernes
		-Que fuera de manera virtual y el horario
Conectividad	4	-La conectividad era mala (3)
		-No tengo computadora
Distractores	1	-Distracciones en casa
Suspensiones	1	-Limitaban los días de sesiones
Clases presenciales	1	-Preferencia por clases presenciales

De estos significados, se puede encontrar aspectos relevantes que no se consideraron al realizar el diseño de la intervención, que resultan ser los principales factores por los que los estudiantes no terminaron el curso, en los que destaca el día de clase y factores que tienen que ver con el modelo a distancia en donde prefieren un entorno presencial a uno virtual.

En cuanto a los recursos y actividades utilizados para la intervención los estudiantes, se encontraron las siguientes categorías:

Figura 35. Hallazgos de acuerdo al objeto de estudio.

Recursos y actividades		
Categoría	Repeticiones	Códigos
Estrategias docentes	6	-Las orientaciones con el trabajo de titulación, resultaron más significativo.
		-Los distintos materiales electrónicos para ejemplificar
		-El trabajo de las maestras
		-Las herramientas y recursos educativos (3)
Estructura y organización del proyecto	2	-La estructura del proyecto funciono excelente, realizar el protocolo y aprender a cómo realizar citas (3)
		-Funcionaron muy bien los temas trabajados (2)
Desarrollo de Habilidades académicas	2	-Construcción de citas para el documento de titulación

Teniendo en cuenta las respuestas los estudiantes valoraron a las estrategias docentes, la estructura y organización del proyecto, además de desarrollo de actividades académicas como aciertos en el proyecto, lo que refleja que estuvo bien estructurado y entrelazado con sus intereses para hacerlo más significativo.

Simultáneamente respecto la producción de los textos académicos se encontraron los siguientes hallazgos:

Figura 36. Logros en la producción de textos académicos.

Producción de textos académicos		
Categoría	Repeticiones	Códigos
Uso de las normas APA	12	Comprender la estructura de las citas (3)
		Perdí el miedo ante las normas APA
		Saber citar mis documentos ya investigados
		Reconocer los elementos de las citas
		Aprender a citar correctamente (2)
		Consolidar lo que ya sabía
		Logré reconocer y comprender la estructura de las referencias
		Aprender a realizar referencias
Realizar referencias en Word		
Producción de textos	4	Elaboré mi documento de titulación
Uso de software	3	Elaborar citas y referencias en Word.
Búsqueda de información	3	Buscar buena información y fuentes confiables

En definitiva, estas respuestas muestran el avance en la producción de textos académicos de los estudiantes que mejoraron sus habilidades de redacción, al elaborar su documento de titulación y al mismo tiempo, comprender y consolidar sus conocimientos en este tipo de textos; en contraste de las dificultades que muestran son de tipo organizativas y ambientales.

## **8. Conclusiones**

De estos resultados se puede inferir que las estrategias utilizadas y los temas tratados, contribuyeron significativamente al realizarse bajo los principios de PpP, a partir de sus intereses, asimismo las actividades fueron las apropiadas para desarrollar atender la problemática en la producción de textos académicos, para la adquisición de conocimientos, habilidades y aptitudes en la escritura académica, atendiendo el uso de las Normas APA 7ª ed.

En suma, se considera que los estudiantes que participaron activamente en el taller virtual, en donde demostraron un aprendizaje fue significativo y lograron avances en la de Producción de Textos Académicos. Esta estrategia pedagógica ha evidenciado su capacidad para responder de manera efectiva a las problemáticas presentes en los estudiantes de 4º grado en la elaboración de este tipo de documentos.

Al analizar las respuestas de los estudiantes, se observan varios aspectos clave que refuerzan la efectividad de esta intervención educativa. En el cual, manifiestan comprensión y manejo de citas y referencias con las normas APA, siendo uno de los elementos más mencionados y que muestran mayor dificultad en su manejo; además de la adquisición de la habilidad para buscar y gestionar la información, indicando que no solo mejoraron sus habilidades de investigación, sino que también adoptaron un enfoque más estructurado y organizado en sus trabajos.

Asimismo, la estructura y organización del proyecto fueron valoradas positivamente, demostrando la efectividad de la propuesta pedagógica de PpP, lo que facilitó un ambiente de aprendizaje más productivo; por otro lado, la construcción social constante contribuyó significativamente a la superación de barreras, como las dificultades técnicas y la gestión del tiempo.

En conclusión, esta intervención pedagógica ha demostrado ser una efectiva para la mejora de la producción de textos académicos y podría servir como modelo para futuras implementaciones educativas.

## 9. Reflexiones

De la intervención pedagógica emergieron varios puntos neurálgicos a reflexionar, los cuales se abordan en dos dimensiones. La primera dimensión se relaciona directamente con la intervención pedagógica en sí misma, que es la propuesta pedagógica, la planificación, implementación y evaluación de las estrategias educativas empleadas; la segunda dimensión se centra en la transformación de la práctica educativa docente, es decir con el proceso de formación en PpP, al promover una propuesta que implica el cambio profundo en el cambio de rol del docente, para una enseñanza inclusiva, colaborativa y centrada en los estudiantes, y los incidentes críticos que se enfrentan en la realidad educativa. Ambas dimensiones se generan del Informe Biográfico Narrativo que se llevó a cabo, el cual proporciona una rica fuente de datos cualitativos, que permiten una comprensión profunda y matizada de la experiencia educativa.

En cuanto a la aplicación de la intervención pedagógica, de acuerdo a los resultados de los encontrados de aprendizaje y evaluación final del proyecto, se considera que es una propuesta efectiva para trabajar de forma significativa con los estudiantes, en donde se promueven conocimientos, habilidades y aptitudes en múltiples aspectos formativos. En un principio había dudas de que la estrategia funcionaria, hubo momentos que incluso el avance no fue el deseado; no obstante, se concluyó de forma favorable.

Para la mejora el proceso se plantea lo siguiente:

- Realizarse en más sesiones, con el objetivo de brindar retroalimentación a los trabajos realizados y para los estudiantes que tienen otros ritmos de aprendizaje, para realizar más actividades formativas.
- No se alcanza a abarcar el proceso de reescritura, solo se alcanza a dar una retroalimentación; por lo que se propone una sesión sólo para este proceso.
- La escritura es un proceso que requiere de tiempo y práctica para desarrollarla, sería factible realizar actividades adicionales para trabajarlas.
- La técnica del binomio fantástico requiere reestructurarse con la técnica de la hipótesis fantástica y hacer propuestas sobre su objeto de estudio para hacerla más significativa.
- Programar sesiones de clase presenciales y sólo las necesarias de forma virtual (las que requieren el uso de internet y procesador de textos).

- No programar sesiones en día viernes o bien ponerlo a consenso de los estudiantes.

Las consideraciones sobre la transformación de la práctica educativa docente, resulta ser enriquecedor aprender a enseñar de forma diferente, en donde es posible observar cómo el mismo estudiante va descubriendo y construyendo su propio aprendizaje; otro aspecto muy invaluable fue el aprender estrategias didácticas que enriquecen el aprendizaje.

Esta forma de enseñanza-aprendizaje rompe principalmente con las relaciones directas de poder, promovidas por la enseñanza tradicional y que para nosotros los maestros es muy difícil de romper. La dificultad radica en las estructuras mentales arraigadas de cómo concebimos la docencia dentro de un marco rígido, donde el poder del maestro es hegemónico, este paradigma limita el aprendizaje, la creatividad y el desarrollo de la autonomía del estudiante.

Dado lo anterior, existe una gran desconfianza y escepticismo hacia estas formas diferentes de enseñar, que nacen del temor a perder el control y la eficacia en el aula, cuesta imaginar que enfoques más colaboradores y equitativos puedan funcionar y fomentar un aprendizaje mucho más rico y dinámico. A pesar de estas resistencias, poco a poco es posible transformar la práctica docente, la clave reside en la apertura al cambio y la voluntad de experimentar con nuevas estrategias pedagógicas, en este sentido los aspectos que se promueven mejorar en la práctica son los siguientes:

- Ser más sistemática en las sesiones de clase (llevar los registros al día).
- Incluir más actividades de investigación, en cuanto a los aspectos teóricos de los contenidos, para promover el aprendizaje significativo.
- Dar más apertura para considerar las opiniones de los estudiantes.
- Aplicar aspectos que se omitieron de la estrategia y tenerlos en cuenta en futuras prácticas educativas.
- Confiar en el proceso y en los estudiantes.

Ahora bien, la principal reflexión sobre los incidentes críticos que se presentaron en el desarrollo del taller, es sobre la deserción de estudiantes que hubo; se considera que, debido a los las suspensiones de clases y el paro de los estudiantes, afectaron el desarrollo del taller; otro punto que se debe tener en cuenta son las características propias de los estudiantes, ya que fue una generación que estuvo dos años estudiando en la pandemia,

pues se podría considerar que estaban acostumbrados al trabajo virtual, pero en realidad lo que ellos querían eran clases presenciales.

Con base en la evaluación final del proyecto y en las observaciones realizadas por los estudiantes, es de reflexionarse que un curso o taller se lleve a cabo los días viernes, por las características de la edad del estudiantado, parece ser un factor que influye en la asistencia a los cursos.

Por último, las dificultades que se presentaron en la elaboración de la tesis, principalmente fueron entender la metodología que se utiliza en esta investigación, ya que se aborda de forma fragmentada, y no se entiende exactamente en qué parte del proceso se encuentra el trabajo académico. Por otro lado, es un gran acierto trabajar este trabajo desde el primer cuatrimestre, se considera que es una metodología bastante rigurosa, lo que deja un gran aprendizaje en cuanto los aspectos metodológicos que la componen, asimismo es de gran valor, ya que promueve la transformación de la práctica educativa de forma efectiva, lo que cumple con los propósitos investigativos, de la formación en la maestría en educación básica y al mismo tiempo en la especialidad en la enseñanza de la lengua y recreación literaria.

También se considera que la elaboración de las narrativas en lo personal fueron un verdadero reto, por estar tan acostumbrada a elaborar textos académicos, lo literario fue reencontrarse con el lenguaje literario y poético que había olvidado, pero que estaba determinada a dominar y aprender a trabajar. En suma, fue un proceso formativo enriquecedor como docente investigador, al aprender nuevas formas de investigar en educación y al mismo tiempo profesionalizarse.

## REFERENCIAS

### Bibliográficas

- Aburto P. A. (2021). *La planificación didáctica*. UNAN, p. 4.
- Álvarez, F. (1999). "La escuela y el espíritu del capitalismo". En, *Volver a pensar la educación* (Vol. I) Política, educación y sociedad (Congreso Internacional de Didáctica. Varios Autores. 2a. Eda. Morata.
- Álvarez-Gayou, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. Paidós Educador.
- Álvarez, M. (2014). Propuesta didáctica basada en las técnicas de Gianni Rodari Y los juegos de Edward de Bono para la producción de textos literarios creativos. En *Revista de comunicación de la SEECI*, No. 33, marzo 2014, pp. 117-131.
- Andere, E. (2017). *La escuela rota. Sistema y política en contra del aprendizaje en México*. Siglo XXI editores.
- Arnaut, A. (2004). *El sistema de formación de maestros en México. Continuidad, reforma y cambio*. SEP: Cuadernos de Discusión.
- Balandria, A. J. y Monsalve, E. P. (2021). *La alfabetización académica como proceso individual colectivo del aprendizaje para una educación más eficiente*. En *Rev. Educere*, Vol. 25, núm. 81, pp. 433-439
- Banco Mundial (1995). *La enseñanza superior. Las lecciones derivadas de la experiencia*. Banco Mundial.
- Barkley, E. F. (2007). *Técnicas de aprendizaje colaborativo*. Morata
- Becerril, C; Sosa, G; Delgadillo, M. y S. Torres. (2015). Competencias básicas de un docente virtual. *Revista de sistemas y gestión educativa*, Vol. 2, No. 4, pp. 882-887.
- Beuchot, M. (2015). *Teoría semiótica*. Universidad Autónoma de México (Cuadernos del Seminario de Hermeneútica, 16).
- Bigi, García, y Chacón (2019). ¿Qué textos académicos escriben los estudiantes universitarios de Educación? En *Zona Próxima*, 31, 25-55.

- Bolívar, A; Domingo, J. y M. Fernández (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. La Muralla
- Bourdieu P. y J.C. Passeron (2012). Escuela y Reproducción. En Sociología de la Educación. En Hernández, M. L. y Jiménez F. *Selección de Lecturas. Sociología de la Educación II*. UNAM
- Bransford, J. D; Brown, A. L. y R. Cocking (2007). *La creación de ambientes de aprendizaje en la escuela*. SEP
- Buisan y Marín (2003). *Tema 1 Conceptualización del Diagnóstico pedagógico*.
- Caballero, R. S. (2017). *Desarrollo de un curso taller para el fomento de los subprocesos de composición escrita de textos académicos, con estudiantes universitarios* [Tesis de grado]. TESIUNAM, Facultad de Psicología.
- CARNEVALE, A. et al (1990). *Workplace Basics: The Essential Skills Employers Want*, Pfeiffer, Washington, D. C.
- Campos G. y N. E. Lule (2012). La observación, un método para el estudio de la realidad. En: *Revista Xihmai VII* (13), 45-60, enero-junio.
- Camps, A. (2007). Prólogo: Comunicar en contextos científicos y académicos. En: Castelló, M. (Coord.), *Escribir y comunicarse en contexto científicos y académicos. Conocimientos y Estrategias*. Serie didáctica de la lengua 15. Críticas y Fundamentos. Editorial Graó.
- Carlino, P. (2003). Alfabetización Académica: Un Cambio Necesario, algunas Alternativas Posibles. En *Rev. Educere*, Vol. 6, núm. 20, enero-marzo, 2003, pp. 409-420.
- Carlino, P. (2005). *El proceso de escritura académica: cuatro dificultades de la enseñanza universitaria*. Artículos arbitrados. ISSN:1316-4910
- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica. Diez años después. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 355-381.

- Casanova, M. A. (1998). *La evaluación educativa. Escuela Básica*. Biblioteca para la actualización del maestro.
- Cassany, D. (1995). *La cocina de la escritura*. Anagrama
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Paidós
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Paidós
- Cassany D., Luna M. y G. Sanz (2003). *Enseñar Lengua* (9. Ed). Editorial GRAÓ
- Cassany D; Luna, M: y G. Sanz (2002). "Expresión Escrita". En *Enseñar Lengua, Serie Didáctica de la lengua y de la Literatura*. Núm. 117. 8ª, Graó pp. 257-286
- Cassany, D. (2006). *El taller de textos, leer, escribir y comentar en el aula*. Paidós
- Cassany, D. (2012). *En línea. Leer y escribir en la red*. Anagrama.
- Castello, M. (2007). *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos*. Conocimientos y estrategias. Graó.
- Cecilia, R. (2023). Escrituras creativas en la universidad. Algunas ideas, experiencias e indisciplinas. Revista *Ñawl: arte diseño comunicación*, Vol. 7, núm. 1, 173-193
- Centeno, J. (1980). *Metodología y Técnicas en el proceso de la Investigación*. Contraste
- Cerda, H. (2014). *La investigación formativa en el aula. La pedagogía como inves*
- CEPAL-UNESCO (1992). *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*. CEPAL/UNESCO/OREALC. Nueva Editorial Iztaccíhuatl, S. A. de C.V.
- Coll, T. (2013). La reforma educativa, el poder del Estado y la Evaluación. En *El cotidiano*, No. 179, mayo-junio., 2013, pp. 43, 54.
- Compartir (2021). Modelo híbrido de aula invertida [Presentación]. Editorial Santillana
- Condemarín, M. y M. Chadwick (1991). *La escritura creativa y formal* (3ª ed.). Andrés Bello
- Correa, L. (2022). 2. El acompañamiento: escribir con el otro, Tejer en compañía: la revisión de los textos. En *Jiménez, A. (Coord.)*, *Escribir en la universidad: Un bordado fino*. Universidad Pedagógica Nacional.

- Del Río M. J. (1993). Psicopedagogía de la lengua oral. Un enfoque comunicativo, bases teóricas y la noción de competencia lingüística y comunicativa. ICE/Horsori
- Delors, J. et. al. (1997). La educación encierra un tesoro. Santillana. Ediciones UNESCO.
- Díaz. F. (2005). Capítulo 5. La evaluación auténtica en el desempeño: Una alternativa para evaluar el aprendizaje y la enseñanza. En: Enseñanza situada. Vínculo entre la escuela y la vida. McGraw Hill
- Díaz. F. (2020). *Dispositivos pedagógicos basados en la narrativa*. Aula Nueva
- Díaz, F. y Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Una interpretación constructivista (3a. Ed.). Mc. Graw Hill
- Díaz, A. (2022). La escuela ausente, la necesidad de replantear su significado. En. H. Casanova Cardiel (Coord.), *Educación y Pandemia: una visión académica*. UNAM-IISUE
- Díaz, M. E; Rojas, A. y L. Arbaiza (2019). Desarrollo Social y Científico. Cengage-UNITEC
- Delors, J. (1997). *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. UNESCO.
- Diario Oficial de la Federación (DOF) (1993). *Ley general de educación*. 1993.
- DOF (2008) *Acuerdo número 422 por el que se establece el sistema nacional de bachillerato en un marco de diversidad*, Diario Oficial de la Federación-SEP.
- Eudave, Macías y Carbajal. (2021). *Análisis de las prácticas de lectura y escritura en la formación del Historiador. Un estudio de caso a partir del análisis curricular y de la visión de los actores*. En New Trends in Qualitative Research, Vol. 7(junio 2021), 153-162. Obtenido de <https://doi.org/10.36367/ntgr.7.2021.153-162>
- Escalante, D. y R. Caldera (2006). Todo docente es un maestro de lectura. El paradigma del lector estratégico. *Acción Pedagógica*, No. 15, enero-dic., pp. 112-119
- Ferreira, B. S. y Lacerda, S. G. (2018). Gamificación como estrategia didáctica. Aplicación en la formación del profesor. *Tendencias Pedagógicas*, 31, 113-126.

- Fernández, L. H. (2021). Prólogo. En Monroy, F. y R. Mercado (Coords). *Formación docente en el marco de la nueva escuela mexicana*. Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México.
- Freire, P. (2005). *Education for critical consciousness*. Continuum
- Freire P. y A. Faundez (2014). *Por una pedagogía de la Pregunta. Crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes*. Siglo veintiuno editores.
- García, T. (2005). *Población y muestra*. 23 págs.
- Garrison, D. R., Anderson, T., & Archer, W. (2000). Critical inquiry in a text-based environment: Computer conferencing in higher education. *\*The Internet and Higher Education\**, 2(2-3), 87-105.
- Gaskins I. y Thorne E. (2005). Capítulo 3 y 4. En: *Cómo enseñar estrategias cognitivas en la escuela*. Paidós.
- Giroux, H. A. (2012) Teoría de la Reproducción y la Resistencia. En Hernández, M. L. y Jiménez F. *Selección de Lecturas. Sociología de la Educación II*. UNAM
- González J. (1988). *La pedagogía de Celestin Freinet. Contexto, bases teóricas e influencias*. Centro de Investigación y Documentación Educativa
- González, T. O; López A. y K. Aguilar (2019). La voz del consenso. Fortalecer trayectos formativos. En *XV Congreso Nacional de Investigación Educativa COMIE-2019*.
- González, T. O. (2010). *Pedagogía por Proyectos*. Un Camino formativo entre docentes y estudiantes. CNTE-ADB
- González, T. O. (2022). El acompañamiento: Escribir con el Otro. Los hilos de la escritura en la universidad y el pavorreal. En: Jiménez, A. (Coord.). *Escribir en la universidad: Un bordado fino*. Horizontes educativos
- Guevara, G. (1992). "I. El estudio de la educación". En *La catástrofe silenciosa* (1a. reimpresión). Fondo de Cultura Económica. Aproximaciones teóricas y prácticas. @Schola Facultad de Filosofía y Letras, UNAM.
- Jiménez y Ruiz (2021). *Reflexiones sobre los desafíos que enfrenta la educación superior en tiempos de COVID-19*. En *Economía y Desarrollo*, Vol. 165, ISSN 0252-8584.

- Jiménez, et al. (2022). *Escribir en la universidad: Un bordado fino*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Jiménez, I. (2022). V. ¿Cómo abordar un tema para titularse? La importancia de conocer el argumento central para iniciar y consolidar la escritura. En Guerrero, I. (Coord.), *Titulación y escritura académica en la universidad a distancia* (pp. 161-189).
- Jolibert, J. y J. Jacob (2015). *Interrogar y producir textos auténticos: Vivencias en el aula*. Ediciones de Lirio.
- Jolibert, J. y C. Sraïki (2009). *Niños que construyen su poder de leer y escribir*. Manantial.
- Jurado, Y. (2005). *Técnicas de investigación documental*. Thomson
- Kalman, J. R. (2004). ¿Se puede hablar en esta clase? Lo social en la lengua escrita y sus implicaciones pedagógicas. En Tres ensayos sobre la enseñanza de la lengua escrita desde una perspectiva social [Documento 51]. Departamento de Investigaciones Educativas del CINVESTAV, pp. 1-8.
- Kanovich, S; Guillemot, C; Rasnik, S. y A. Suárez. (2016). Pósteres como estrategia de alfabetización académica. En *Intercambios*, Vol. 3(No. 1), 55-61.
- Kauffman A. M. y M. E. Rodríguez (2003). Introducción, Cap. 1 Hacia una tipología de textos y Cap. 4 Planificación de proyectos didácticos que tomen en consideración las características de los textos. Colección *Biblioteca para la actualización del maestro*. Aguilar, altea, Taurus, Alfaguara, SEP-Santillana.
- Hernández, G. (2002). *Paradigmas en psicología de la educación*. Paidós.
- Hernandez, R; Fernández, C. y P. Baptista (2010). *Metodología de la investigación educativa* (5ª ed.). Mc Graw Hill.
- Latorre A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa* (3ª Ed.). Editorial Graó.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. Fondo de Cultura Económica.

- Llorens, L. y M. L. Castro (2008). *Didáctica de la investigación. Una propuesta formativa para el desarrollo de la creatividad y la inteligencia*. Porrúa.
- Lomas, C y A. Osoro (Comp) (1997). *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. Paidós Ibérica
- Lomas, C. (1999). *¿Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras?* Paidós.
- Lomas (2014). *La educación lingüística, entre el deseo y la realidad. Competencias comunicativas y enseñanza del lenguaje*. Flacso México-Octaedro.
- Lomas (2017). Somos lo que decimos y hacemos al decir (y somos lo que nos dicen). El poder del lenguaje. Lingüísticas y usos del lenguaje. En Jurado, Lomas y Tusón. *Las máscaras de la educación y el poder del lenguaje*. Castellanos editores
- Lomas, Carlos (2022). Prólogo. En Jiménez, A. (Coord.). *Escribir en la universidad: Un bordado fino*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Löwy M. (2006), Marxismo y Religión: Opio del pueblo. En: *La teoría Marxista hoy, problemas y perspectivas*. CLACSO, pp. 281-296
- Lozano, L. (1997). *Técnicas dinámicas y juegos didácticos para un aprendizaje significativo* (3ª. Ed.). Libros Editores.
- Maldonado, A. (2000). Los organismos internacionales y la educación en México. El caso de la educación superior y el Banco Mundial. En *Perfiles educativos*, Vol. 22, No. 87, pp. 51-75
- Marín, M (2006). Alfabetización Académica Temprana. En *Lectura y Vida: Revista latinoamericana de lectura*. Vol. 27, No. 4.
- Medina, P. (1999). Normalista o Universitario: ¿Polos opuestos o procesos y proyectos compartidos?, *Perfiles Educativos*, No. 84, enero-junio, pp.
- Mercado, E. (2009). Cómo investigar la práctica docente. Orientaciones para elaborar el documento recepcional. Grupo Seinar. Asesoría y Capacitación. A.C.
- Meza, P; Castellón, M. y J. Gladic. (2021). Problemas en la escritura en la producción de textos de estudiantes de Derecho y Medicina. *Delta*, Vol. 37. No. 1, 1-29.

Malagón, M. G. y E. Jara (2008). *La evaluación y las competencias en el Jardín de niños*. Editorial Trillas.

Martínez, F., (2001). *Federalización y subsistemas estatales de educación superior. Las políticas educativas mexicanas en los años noventa*. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 6(13).

Martínez, Y. (2021). *Desarrollo de competencias en investigación educativa, en estudiantes de la Benemérita Escuela Nacional de Maestros* [Tesis de Licenciatura]. TESIUNAM.

Medina, P. (1999). *Normalista o Universitario: ¿Polos opuestos o procesos y proyectos compartidos?* En *Perfiles Educativos*, No.84, ISSN: 0185-2698, Redalyc.

Miras M. y I. Solé (2019). La elaboración del conocimiento científico y académico. En Castelló M. (Coord). *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos. Conocimientos y estrategias*. Graó

Miranda S. y A. Ortiz, "Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa". *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación Educativa*, Vol. 11, no. 21 (2020).

Montenegro, L. (2015). *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la Lengua*. Instituto latinoamericano de la comunicación educativa.

Moreno, M. B. (2014). Los organismos Internacionales y las políticas de Formación Docente. En Ducoing Watty P. (Coord), *La escuela Normal. Una mirada desde el otro*. IISUE Educación.

Münch, L. y A. Hernández (2020). *Comunicación Oral y Escrita*. Cengage

Navarrete Z. y H. M. Manzanilla (2017). Panorama de la educación a distancia en México. En *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, Vo. 13, No. 1, enero-junio

Neri, E. S. (2021). Grado de alfabetización académica en profesores de la Escuela de Nutrición de la Universidad Regional del Sureste. En *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, Vol. 12, Núm. 23, julio-diciembre

- UNESCO (1995). *Documento de política para el cambio y Desarrollo en Educación Superior*. UNESCO.
- Padua, N. (1995). Reflexiones sobre el financiamiento de los organismos internacionales a la educación. En Cordera, R. y D. Pantoja (Coords.). *Políticas de financiamiento a la educación superior en México*. CESU/M. A. Porrúa.
- Padrón, J. (1996). *“Análisis del Discurso e Investigación Social”*. Caracas. Universidad Simón Rodríguez.
- Pampillo, G; Albajari, A; Di Marzo, L; Lotito, L; Méndez, A. y A. Sarchione (2004). *Una araña en el zapato. La narración. Teoría, lecturas, investigación y propuestas de escritura*. Comunicación y Estudios Literarios
- Paredes, A. (2018). Las voces del relato. En *Anuario de Literatura Comparada*, Vol. 8, pp.321-325
- Pasut, M. (2012). La escritura en el entorno digital. En la escuela día a día. Agenda de lectura y escritura en el aula. En Beatriz Actis (Comp). *Homosapiens*, s/n, p. 27- 40
- Piaget, J. (1983). *El Criterio Moral en el Niño*. Barcelona: Editorial Fontanella
- Piaget, J. (1978). *La Equilibración de las Estructuras Cognitivas. Problema central del Desarrollo*. Editorial Siglo XXI.
- Pimienta, J. H. (2008). *Evaluación de los aprendizajes. Un enfoque basado en competencias*. Pearson Prentice Hall
- Prepa en Línea SEP (2020). *M05 Argumentación, Informática en la investigación*. SEP
- Proaño, C. (2021). Las TIC en el aprendizaje de lecto-escritura. En *Universidad San Gregorio Portoviejo. Maestría en Educación*. s/n, pp. 1-24
- Ramírez, A. Coord. (2022). *Escribir en la Universidad*. Un bordado fino. UPN
- Romero, Ramírez y Ugalde (2022). *El camino recorrido. Una formación humanista en el diseño curricular para las escuelas normales*. Editorial Adolfo Salinas Ortiz

- Roa, P. (2014). *Los textos académicos: Un reto para docentes y estudiantes*. Universidad La Gran Colombia Quindío, Rev. Sophia, vol. 10, núm. 2, 2014, pp. 70-76.
- Rojas, G. (2002) "Descripción del paradigma sociocultural y sus implicaciones educativas". En *Paradigmas en psicología de la educación*. Paidós, p. 211-246
- Rodari, G. (1983). *Gramática de la Fantasía. Introducción al arte de inventar historias*. Editorial Argos Vergara, S.A.
- Rodríguez, V. M. (1999). *Psicotécnica Pedagógica. Teoría y Práctica* (2ª. Reimp.). Trillas
- Rojas, I. (2013). La formación del profesorado en el contexto de la posmodernidad. Algunas reflexiones sobre los saberes de los docentes de nivel básico. En Ducoing P. (Coord). *La escuela normal. Una mirada desde el otro*. IISUE Educación.
- Ruiz, M. del C. y L. Rosales (2017). La red Lenguaje México. Otra educación es posible. En *Nodos y nudos*, Vol. 5, No. 42, enero-junio.
- Ruiz M. C. y R. Pulido (2016). *Laberintos del lenguaje, Voces y Palabras para tejer en el aula*. Editor Pulido Ochoa Roberto.
- Sánchez C. y Y. Chacón (2006), Lectura una experiencia sublime. En *Educere*, vol. 10, núm. 33, abril-junio, pp. 279-282
- Salazar, M. L. (2023). La escritura de textos académicos en la universidad: una reflexión desde la experiencia docente en la universidad Pedagógica Nacional. *Revista Educación*, jun. 2023, Vol. 47, No. 1, pp. 695-705
- Sanz G. (2005). *Comunicación efectiva en el aula. Técnicas de expresión oral para docentes*. Graó
- Sarchione, A. (2004). Los recursos literarios. En: Pampillo, et al. (Coord.). *Una araña en el zapato. La narración. Teoría, lecturas, investigación y propuestas de escritura*. (pp. 44-69).

Schugurensky, D. (2007). "La reestructuración de la educación superior en la era de la globalización: ¿Hacia un modelo heterónomo?". En Alcántara, A; Pozas, R; y C. A. Torres (Coords). *Educación democracia y desarrollo en el fin de siglo*. Siglo XXI Editores.

SEP (1984). *Licenciatura en educación primaria, Plan 1984*. México: SEP.

Sernas, et al. (2022). VI. De las dificultades a las estrategias: pensando colectivamente. En: Guerrero, I. (Coord), *Titulación y escritura académica en la universidad a distancia. Aproximaciones teóricas y prácticas*. @Schola Facultad de Filosofía y Letras, UNAM.

Solé I. (2000). Leer, escribir, y aprender. *Aula de Innovación Educativa*. No. 96, noviembre p. 6-9

Suárez, D. H. y Ochoa L. (2006a). *Documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Una manera de indagar el mundo y las experiencias escolares* en Revista Entre Maestros, Vol. 6, No. 16, UPN, pp. 73-87.

Suárez, D. Ochoa, L y p. Dávila. *Manual de capacitación sobre registro y sistematización de experiencias pedagógicas. La documentación narrativa de experiencias escolares [Módulo 2]. Estrategias y materiales pedagógicos para la retención escolar*.

Taylor S. J. y R. Bogdán (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Paidós

Trueba, B. (2000). La teoría: fundamentos teóricos en Educación infantil. Conclusiones de interés respecto al modelo de los talleres integrales. En: *Talleres integrales en educación infantil. Una propuesta de organización del escenario escolar*. [Proyecto Didáctico Quirón, 2a. Ed]. Ediciones de la Torres, pp-55-89

Teberosky, A. (2007). El texto académico. En Castello. M. (Coord). *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos*. Conocimientos y estrategias. Graó.

Tobón, S. (2006). Aspectos básicos de la formación basada en competencias. Talca: Proyecto Mesesup.

UNESCO (1995). *Documento de política para el cambio y el desarrollo en educación superior*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura

Vargas, A. (2020). De la alfabetización académica a las literacidades académicas: teorías y métodos en disputa. Colombia: *Folios*, 51, 63-77. DOI: 10.17227/folios.51-8429.

Villalobos, M. (2010). *Evaluación del aprendizaje basado en competencias*. Editores Minos (1ª. Reimpresión). Minos III MILENIO

Villaseñor, Y. (2007). *Propósitos y objeto de la Didáctica de la lengua*. UPN

Zuleta, O. (2005). La pedagogía de la pregunta. Una contribución para el aprendizaje. *En Educere*, Vol. 9, Núm.28, enero-marzo, pp. 115-119.

## Electrónicas

Castelán, J. (07/06/2022). “¿Qué son los operadores booleanos?” Talenty. <https://talently.tech/blog/operadores-booleanos/>.

CENEVAL (c. 2023). *Examen Nacional de Ingreso a la Educación Superior (EXANI-II). Ingreso a la Educación Superior*. CENEVAL, <https://online.flippingbook.com/view/278345117/8/>

DGCS (oct. 20, 2020). *Comisión Universitaria para la atención de la emergencia. Coronavirus*. Gaceta UNAM <https://www.gaceta.unam.mx/a-disposicion-de-universitarios-el-centro-mas-grande-de-la-unam-para-prestamo-de-computadoras-e-internet/>

DGESPE (c. 2014). Lineamientos para organizar el proceso de titulación, Plan de Estudios 2012. DGESPE [Documento electrónico]. [https://dgesum.sep.gob.mx/reforma\\_curricular/documentos\\_apoyo](https://dgesum.sep.gob.mx/reforma_curricular/documentos_apoyo)

Diario Oficial de la Federación (DOF) (20 de agosto de 2012). *Acuerdo 649, Por el cual se establece el Plan de estudios para la formación de maestros de Educación Primaria (2012)* [en línea]. SEP: DGESPE.

<https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/9721849d-666e-48b7-8433-0eec1247f1ab/a649.pdf>

Diario Oficial de la Federación (DOF) (03/08/2018). *Acuerdo número 14/07/18 por el que se establecen los planes y programas de estudio de las licenciaturas para la formación de maestros de educación básica* [en línea]

[https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5533902&fecha=03/08/2018#gsc.tab=0](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5533902&fecha=03/08/2018#gsc.tab=0)

Diario Oficial de la Federación (DOF) (19/08/22 a). *Acuerdo número 14/08/22 por el que se establece el Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria* [en línea].

[https://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5661845&fecha=19/08/2022#gsc.tab=0](https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5661845&fecha=19/08/2022#gsc.tab=0)

Diario Oficial de la Federación (DOF) (c. 2022b). Anexo 5 del acuerdo 16/08/22. Plan de estudio de la Licenciatura en Educación Primaria [Documento Electrónico]. DGESUM, <https://dgesum.sep.gob.mx/planes2022>

Expansión Política (2020). *Por decreto, la SEP prohíbe reprobado a estudiantes de primaria y secundaria*. Blog <https://politica.expansion.mx/mexico/2022/06/29/sep-prohibe-reprobar-estudiantes-primaria-secundaria>

Ferrer, J. (c. 2010). *Conceptos básicos de la Metodología de la Investigación*. Blogger, <https://metodologia02.blogspot.com/p/tipos-de-muestreo.html>

Instituto Mexicano para la Competitividad A. C (IMCO). (2021). Al salir PISA 2021, México pierde información indispensable sobre el aprendizaje de los estudiantes mexicanos [Boletín]. En *IMCO Centro de Investigación en Política Educativa*.

[https://imco.org.mx/mexico-dejara-de-ser-parte-de-la-edicion-2021-de-pisa/#:~:text=Se%20dio%20a%20conocer%20que,\(OCDE\)%20cada%20tres%20a%C3%B1os.](https://imco.org.mx/mexico-dejara-de-ser-parte-de-la-edicion-2021-de-pisa/#:~:text=Se%20dio%20a%20conocer%20que,(OCDE)%20cada%20tres%20a%C3%B1os.)

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). *La educación obligatoria en México. Informe 2017*. INEE

INEGI (2022). *Módulo sobre lectura 2022 [Documento electrónico]*. INEGI, [https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2022/EstSociodemo/MOLEC\\_2022.pdf](https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2022/EstSociodemo/MOLEC_2022.pdf)

Hoyos (13 de marzo de 2019). La mal llamada reforma punitiva. Nexos, <https://educacion.nexos.com.mx/la-mal-llamada-reforma-punitiva/>

Medrano, Ángeles y Morales (2017). La educación normal en México. Elementos para su análisis [Documento electrónico]. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación en México. <https://www.inee.edu.mx/publicaciones/la-educacion-normal-en-mexico-elementos-para-su-analisis/>

Morán, C. (2022). *El plan piloto para ensayar la reforma educativa choca con los tribunales antes de empezar*. Periódico El País <https://elpais.com/mexico/2022-10-04/el-plan-piloto-para-ensayar-la-reforma-educativa-choca-con-los-tribunales-antes-de-empezar.html#:~:>

Oliva, H. A. (2016). La gamificación como estrategia metodológica en el contexto educativo universitario. *Realidad y Reflexión*, núm. 44, p. 108-118. <http://redicces.org.sv/jspui/handle/10972/3182>

Sánchez, C. (2019). *Normas APA-7ma. edición*. Normas Apa (7ª edición), [https://normas-apa.org/#google\\_vignette](https://normas-apa.org/#google_vignette)

SEP (c. 2002). *Plan De Estudios 1997. Licenciatura en Educación Primaria. Programa Para La Transformación y El Fortalecimiento Académico de Las Escuelas Normales (4ª reimpresión)* [en línea]. Dirección General de Normatividad de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal de la Secretaría de Educación Pública. [https://www.normalexperimental.edu.mx/files/plan\\_de\\_estudios\\_lic\\_en\\_educ\\_primaria.pdf](https://www.normalexperimental.edu.mx/files/plan_de_estudios_lic_en_educ_primaria.pdf)

- SEP-DGESUM (s.f.). *Orientaciones para organizar el proceso de titulación* [Documento electrónico]. [https://dgesum.sep.gob.mx/reforma\\_curricular/documentos\\_apoyo](https://dgesum.sep.gob.mx/reforma_curricular/documentos_apoyo)
- SEP (2012). *Taller de producción de textos académicos*. Plan de estudios 2012 [Documento Electrónico].  
[https://dgesum.sep.gob.mx/public/rc/programas/lepree/produccion\\_textos\\_academicos\\_lepree.pdf](https://dgesum.sep.gob.mx/public/rc/programas/lepree/produccion_textos_academicos_lepree.pdf)
- SEP (2020). *Boletín No. 80. Fortalece SEP, programa Aprende en Casa mediante sitio Web especializado en educación básica*. Blog Secretaria de Educación Pública.  
<https://www.gob.mx/sep/es/articulos/boletin-no-80-fortalece-sep-programa-aprende-en-casa-mediante-sitio-web-especializado-en-educacion-basica?idiom=es>
- SEP (2020). *Barras programáticas-Regreso a Clases Aprende en Casa II*. Documentos. Blog SEP <https://www.gob.mx/sep/documentos/barras-programaticas-regreso-a-clases-aprende-en-casa-ii>
- SEP (2022). Plan de estudios de educación básica 2022 [Documento electrónico]. SEP, <https://info-basica.seslp.gob.mx/wp-content/uploads/2022/07/ULTIMA-VERSION-Plan-de-estudios-de-la-educacion-basica-2022-20-6-2022.pdf>
- Soriano, R. (2020). *Carlos Slim aboga por eliminar las tesis y los exámenes finales al terminar la licenciatura*. El país <https://elpais.com/mexico/2022-09-03/carlos-slim-aboga-por-eliminar-las-tesis-y-los-examenes-finales-al-terminar-la-licenciatura.html>
- UNESCO (2019). Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción. En *Revista Educación Superior Y Sociedad (ESS)*, 9(2), 97-113, <https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/article/view/171>
- OCDE (2001). *Seguimiento de las Reseñas de Políticas Educativas Nacionales: La Educación Superior en México*. SEP: <http://sesic.sep.gob.mx/ocde/#VINCULACIÓN%20DE%20LA%20EDUCACION%20Y%20LA%20INVESTIGACION>
- OCDE (2017). *Marco de Evaluación y de Análisis de PISA para el Desarrollo: Lectura, matemáticas y ciencias* (Versión preliminar). OECD Publishing, Paris,

<https://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/ebook%20-%20PISA-D%20Framework%20PRELIMINARY%20version%20SPANISH.pdf>

OPS. (6 mayo 2023). *Se acaba la emergencia por la pandemia, pero la COVID-19 continua*. Organización Panamericana de la Salud.

<https://www.paho.org/es/noticias/6-5-2023-se-acaba-emergencia-por-pandemia-pero-covid-19-continua#:~:text=Por%20lo%20tanto%2C%20declaro%20con,amenaza%20para%20la%20salud%20mundial%E2%80%9D>.

Portilla, I. (24 de mayo de 2020). “¿Y los derechos de las morras, para cuándo?” La toma de Filosofía y Letras. Corriente Alterna, <https://corrientealterna.unam.mx/genero/y-los-derechos-de-las-morras-para-cuando-la-toma-de-filosofia-y-letras/#:~:text=La%20toma%20de%20Filos%20empez%C3%B3,de%20la%20capital%20del%20pa%C3%ADs>.

Saénz, C. (2021). “Línea del tiempo COVID-19”; a un año del primer caso en México [Noticia]. Servicios de Medios Públicos. El corazón de la capital, <https://www.capital21.cdmx.gob.mx/noticias/?p=12574#:~:text=El%2027%20de%20febrero%202020,suma%2058%20d%C3%ADas%20de%20pandemia>.

Sánchez Lozano, C. (2002). Ensayos: anotaciones preliminares sobre su composición en el entorno escolar. *Revista educación y pedagogía* 138(31). <http://aprendeonlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/viewFile/5908/5319>

SEP-SS (2021). *Guía para el regreso responsable y ordenado a las escuelas. Ciclo escolar 2021-2022* [Documento electrónico]. SEP, <https://coronavirus.gob.mx/wp-content/uploads/2021/08/GuiaAperturaEscolar-SEP-20agosto202119hrs.pdf>

## Videográficas

Cassany, D. (26 julio 2015). *Enseñar a leer y escribir hoy en la universidad* [Vídeo]. YouTube <https://www.youtube.com/watch?v=xCOHurJ04fM>

Colegio de México (26 agosto 2014). “*Las grietas de la educación*” por Manuel Gil Antón [Video]. You Tube, <https://www.youtube.com/watch?v=lbd-q8NZHhg>

De la Cruz, G. (2 junio 2020). Educación y COVID.19 en América Latina. Parte I. En IISUE UNAM Oficial. COVID, educación y América latina [Video]. Parte I. YouTube, <https://www.youtube.com/watch?v=93gsalbZoul>

Nechama Tzaban (11 junio 2013). Teoría de la modificabilidad [Video]. You tube, [https://www.youtube.com/watch?v=sit\\_myNDA64&t=29s](https://www.youtube.com/watch?v=sit_myNDA64&t=29s)

Larrosa, J. (2020). La experiencia-Parte 1 [Video]. You Tube, <https://www.youtube.com/watch?v=7kRamPWp1as&t=343s>



## LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Reactivos examen de ingreso a las normales de la CDMX. _____	13
Figura 2. Tamaño de la muestra _____	40
Figura 3. Gráfico de frecuencia de libros que leen anualmente los estudiantes de 6to. semestre. _____	45
Figura 4. Escritos escolares que realizan los estudiantes 6to.semestre de la BENM. ____	47
<i>Figura 5. Procedimientos más utilizados en la elaboración de escritos.</i> _____	49
Figura 6. Textos académicos que identifican los estudiantes. _____	53
<i>Figura 7. Actividades para realizar un texto académico.</i> _____	57
<i>Figura 8. Elaboración de párrafos y recursos discursivos.</i> _____	59
Figura 9. Aciertos de identificación de referencias y citas textuales _____	60
Figura 10. Tabla de resultados de lista de cotejo el análisis del ensayo. _____	61
Figura 11. Proceso Metodológico del Informe Biográfico Narrativo. _____	67
Figura 12. Diagrama sobre la Documentación Narrativa de Experiencias Pedagógicas. _	74
Figura 13. Esquema sobre la enseñanza de la lengua en la escuela _____	98
Figura 14. Proceso de escritura _____	102
Figura 15. Tipos de citas. _____	113
Figura 16. Tipos de proyectos _____	128
Figura 17. Tipos de proyecto colectivo _____	129
Figura 18. Fases del proyecto _____	130
Figura 19. Roles del docente y los estudiantes _____	131
Figura 20. Tabla de tipos de Contrato colectivo y contrato individual _____	134
Figura 21. Tabla de niveles lingüísticos _____	140
Figura 22. Participantes del taller _____	146
Figura 23. Cuadro de competencias _____	151
Figura 24. Instrumento de evaluación del módulo de interrogación de textos de un artículo científico. _____	166
Figura 25. Instrumento de evaluación de Búsqueda de información en internet. _____	167
Figura 26. Instrumento de evaluación de ensayos. _____	168
Figura 27. Instrumento de evaluación de ensayos. _____	169
Figura 28. Resultados de la estructura de artículos científicos. _____	259
Figura 29. Resultados de escala de apreciación. Estructura de un ensayo. _____	260
Figura 30. Resultados de escala de apreciación. Búsqueda de información. _____	260

Figura 31. Resultados de la rúbrica de evaluación de citas textuales. _____	261
Figura 32. Resultados de rúbrica de evaluación de producción de textos. _____	262
Figura 33. Cuadro recapitulativo del taller de producción de textos. _____	262
Figura 34. Dificultades que presentan los estudiantes en la intervención pedagógica ____	263
Figura 35. Hallazgos de acuerdo al objeto de estudio. _____	264
Figura 36. Logros en la producción de textos académicos. _____	264

## ANEXOS

### Anexo 1. Ejemplo de diario de campo

DATOS GENERALES	
Nombre de la escuela:	Benemérita Escuela Nacional de Maestros
Dirección:	Calzada México Tacuba
Nivel educativo:	Licenciatura
DATOS PARTICULARES	
Nombre del investigador:	Yadira Martínez Hernández
Función:	Docente
Asignatura:	
Lugar y momento de observación:	<b>Sala Sor Juana, lunes 10 de octubre de 2022</b>
Descripción/ Inscripción	
<p>La sesión comenzó a las 2:40 horas, hable en voz alta que pusieran atención y guardaran silencio, todos los estudiantes atendieron a la primera indicación, quede muy sorprendida ¡Son unas blancas palomitas!, porque estaba acostumbrada a los niños de secundaria tenía que hablarles más de tres veces para que hicieran caso y guardaran silencio.</p> <p>Estaban alrededor de 32 estudiantes, todos ellos eligieron el curso que tiene un valor de 40 horas para USICAMM, tiene por título informática en la Investigación- Aplicación de normas APA. Comencé a darles la explicación sobre lo que se trataba el curso y que era completamente práctico, dirigido principalmente a la realizar investigación con diferentes técnicas de informáticas, elaboración de argumentos, construcción de elaboración de textos escritos, les pregunté que, si alguno sabía hacer ensayos, nadie respondió, una alumna temerosa alzó la mano con timidez, respondió:</p> <p>-Más o menos tengo idea, debe de tener una introducción, desarrollo y conclusión. Así es le respondí, en el desarrollo tenemos que argumentar una postura y exponer el tema del que estamos hablando.</p> <p>También les pregunte que, si alguno de ellos conocía el lenguaje académico, ninguno respondió y con la cabeza hicieron la negación.</p> <p>En la elaboración del diagnóstico, solicite que elaboraran un ensayo, aunque no supieran hacerlo, que lo hicieran cómo pudieran, sí sabían realizar citas textuales que las utilizaran, podían sacar su celular para consultar algún texto o bien podían hablar de su objeto de estudio, entonces pregunte que, si ya tenían objeto de estudio, dos estudiantes levantaron la mano, contestó primero un estudiante:</p> <p>-Yo voy a hablar de geografía en estudiantes de 5to. Año de primaria.</p> <p>Otro estudiante contestó:</p> <p>-Voy a hablar de la nueva escuela mexicana, yo tuve muchos problemas porque todavía no hay documentos, solo había información en video, no sabía cómo citarlos. Les respondí que en caso de no tener objeto de estudio hablaran de la escuela de práctica, decir dónde están realizando su servicio social y todo lo que han estado observando. Di media hora de tiempo para aplicar la actividad.</p>	

En el transcurso de la media hora llegaron otros dos estudiantes, les expliqué la actividad, ellos constaron que sí sabían hacer ensayo.

En lo que estaban realizando la actividad, les pregunte: ¿Alguno de ustedes les da miedo escribir? Dos estudiantes contestaron:

-A mí no me da miedo, sólo que me cuesta mucho trabajo.

-Otro estudiante, dijo que a él le pasaba lo mismo.

Al terminar esta actividad también se les aplicó otro diagnóstico tipo formulario, que constó de 18 preguntas de opción múltiple, una escala de actitudes con 12 ítems, y dos preguntas abiertas, el formulario fue autoadministrado a través de la plataforma de Classroom, la mitad estudiantes, aunque llevaban celular no traían datos, por lo que se les dejó que lo respondieran de tarea.

Termina la sesión explicando que solo tienen derecho a una falta durante el curso y la evaluación consistirá de la siguiente forma, evaluación continua 20%, evaluación formativa 70% y evaluación sumativa 10%.

### **Análisis e interpretación**

- Los estudiantes estaban atentos y tenían mucha predisposición al trabajo, esto indica que les interesa el curso.

- Cuando se les pregunto que, si conocían el lenguaje académico, nadie respondió, esto indica que aún desconocen la escritura académica y su escritura.

- Me sorprendí al saber que sólo cuatro personas decían saber hacer un ensayo, son estudiantes de licenciatura y en algún momento debieron de haberlo hecho.

- En la aplicación del diagnóstico se debió haber considerado llevar una lectura para que pudieran elaborar citas textuales, en caso de saber hacerlo, asimismo como tener un criterio uniforme para realizarlo.

*Fuente: Elaboración grupal de la 13G de la Maestría en Educación Básica Especialización en Competencias Profesionales para la Práctica Docente.*

## Anexo 2. Ficha acumulativa

El presente instrumento tiene por objeto obtener elementos significativos sobre el contexto del estudiante de Licenciatura de Educación Primaria de la BENM. Es por ello que se solicita la siguiente información:

### 1. Dimensión Personal

Responda brevemente lo que se solicita o elija con una X una de las opciones que se le ofrecen como respuesta.

Nombre(s) y apellidos:			Grupo:		
			Edad:		
Sexo:		Femenino		Masculino	
Lugar de nacimiento:					
Dirección completa:					
Viene de algún estado de la República:		Sí	No	En caso afirmativo indique de ¿Qué Estado?	
La casa en la que vive es:		Propia	Alquilada	Prestada	Vive con familiares
Estado civil:	Soltero(a)	Casado(o)	Divorciado(a)	Unión Libre	Viudo(a)
Lengua materna:					
¿Habla alguna otra lengua?		Sí	No	En caso afirmativo indique ¿cuál?	
Tiene hijos:		Sí		No	
En caso afirmativo indique cuántos:					
De qué edades:					
Depende económicamente de alguien:		Sí		No	
Trabaja actualmente:		Sí		No	Sólo fines de semana
En caso afirmativo ¿En dónde y cuántas horas?					

## 2. Dimensión Académica

¿Cuenta con licenciatura trunca o es su segunda Licenciatura o ingeniería?		Sí	No	En caso afirmativo indique el nombre de la Licenciatura o Ingeniería:			
¿Qué bachillerato o preparatoria curso?							
Pública		Privada		Promedio general:			
¿Tiene computadora?	Sí	No	En caso de haber contestado afirmativamente la pregunta anterior ¿Es de uso personal o es compartida?				
¿Tiene acceso a internet?		Sí			No		
En caso de no tener computadora o internet ¿Cómo resuelve las necesidades académicas?							
¿Con qué frecuencia se conecta a internet?		Estoy conectado siempre	Más de una vez al día	Una vez al día	Cada dos días	Una vez por semana	En raras ocasiones
¿Cuál de los siguientes dispositivos utiliza con mayor frecuencia para conectarse a internet?		Smartphone	Laptop	Computador a de escritorio	Tablet	Smart TV	Consola de videojuegos
¿Cuántas horas permanece conectado a internet y con qué propósito?							
¿Cuántas horas le dedica al estudio al día?							
¿Ha enfrentado dificultades para continuar con sus estudios?		Sí			No		
En caso afirmativo indique las causas:		Económicas		Salud	Psicológicas	Otras (¿Indique cuál?)	
¿Ha enfrentado dificultades de aprendizaje?		Si		No	En caso afirmativo indique cuáles		
Con base en las siguientes opciones seleccione ¿cómo sería la clase que le gustaría recibir?		75% exposición y 25% interactiva con apoyos digitales		50% exposición y 50% interactiva con apoyos digitales	25% exposición y 75% interactiva con apoyos digitales	Otra:	
Escribe tres actividades que realice por gusto y que le diviertan							

### Anexo 3. Cuestionario sobre alfabetización académica.

#### Cuestionario sobre alfabetización académica

Indicaciones: El presente instrumento se realiza con propósitos de investigación sobre la alfabetización académica que ha recibido durante la licenciatura. Responda brevemente las preguntas que se le solicitan de forma honesta, no hay preguntas correctas ni incorrectas, sus respuestas son anónimas y los resultados se utilizarán para realizar adecuaciones a talleres y elaboración de materiales que le sean útiles en el último grado. Cabe señalar que los datos obtenidos se manejarán en un ámbito de confidencialidad.

Responda brevemente las siguientes preguntas:

1. ¿Le gusta leer? y ¿Por qué?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
2. ¿En promedio cuántos libros lee al año? y ¿De qué género?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
3. ¿Indique qué libro le ha sido significativo? y ¿Por qué?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
4. ¿Lee artículos científicos o libros especializados en la licenciatura? ¿Con qué propósito?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
5. ¿Además de los textos que le solicitan en las asignaturas consulta otros materiales? ¿Cuáles? y ¿Por qué?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
6. ¿Con qué frecuencia le solicitan sus profesores que elabore escritos como parte del trabajo escolar?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
7. ¿Qué tipo de escritos le solicitan? Escriba al menos tres  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
8. ¿Qué características le solicitan que deben tener los escritos? Extensión y estructura  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

9. ¿Para qué elabora los escritos?

---

---

---

10. Describa el procedimiento que utiliza para construir un escrito

---

---

---

11. ¿Sus profesores revisan sus escritos? ¿Para qué?

---

---

---

12. ¿Le hacen sugerencias? ¿De qué tipo?

---

---

---

13. ¿Le solicitan que reelabore el escrito y lo entregue con los cambios?

---

---

---

14. ¿Cómo evalúan los profesores los escritos que elabora?

---

---

---

15. ¿Le solicitan realizar sus escritos aplicando las normas APA?

---

---

---

16. ¿Cuáles son las principales dificultades que enfrenta para elaborar sus escritos?

---

---

---

17. ¿Considera que escribir sirve para su formación como docente? ¿De qué manera?

---

---

---

18. ¿Mencione los tipos de textos académicos que conozca?

---

---

---

19. ¿Qué es para Usted un texto académico?

---

---

---

20. Escriba las estrategias que utiliza para escribir.

---

---

---

#### Anexo 4. Entrevistas semiestructuradas a docentes.

##### Entrevistas semiestructuradas a docentes

El presente instrumento pretende indagar las actividades de lectura y escritura que se realizan los docentes con los estudiantes de licenciatura en educación primaria en la BENM. Sus respuestas son confidenciales y serán utilizadas para fines de investigación.

1. ¿Utiliza lecturas en sus clases?
2. ¿Qué tipo de lecturas utiliza?
3. ¿En la entrega de trabajos solicita la escritura de textos académicos?
4. ¿Cuáles?
5. ¿Solicita un tipo de estructura específico?
6. ¿Solicita el uso de las normas APA?
7. ¿Solicita la corrección de los textos que elaboran los alumnos?
8. ¿Qué criterios toma en cuenta para la evaluación de los textos que producen sus estudiantes?
9. ¿Cómo percibe la escritura de los alumnos?
10. Realiza alguna actividad para el aprendizaje de la escritura académica.

## Anexo 5. Estrategia didáctica de Acercamiento Epistemológico al Objeto de Estudio

### **Cuestionario 2. Estrategia Metodológica de Acercamiento Epistemológico al Objeto de Estudio.**

El presente instrumento pretende indagar los conocimientos que posee acerca de la escritura académica, no hay respuestas correctas ni incorrectas, este estudio se realiza sólo con fines de investigación. Cabe señalar que los datos obtenidos serán manejados en un ámbito de confidencialidad.

**1. Señale las actividades que realiza para la elaboración de un texto académico:**

- Búsqueda de información
  - Lectura de fuentes bibliográficas, hemerográficas, electrónicas, etc.
  - Análisis de lectura
  - Resumen
  - Reflexión
  - Paráfrasis
  - Escritura de opiniones y reflexiones propias
  - Escritura aplicando las normas APA
  - Revisión del texto
  - Reescritura
  - Preguntas reflexivas de lo que aprendió del texto o cómo hizo para escribir el texto
- Otras: \_\_\_\_\_

**Responda brevemente los que se solicita:**

**2. En la elaboración de un texto académico, indique el procedimiento que Usted realiza:**

---

---

**3. Considera que un texto académico tiene el propósito de:**

---

---

**4. En la elaboración de un ensayo ¿Cuál es su estructura?**

---

---

**5. ¿Cómo elabora los párrafos de un texto académico?**

- a) Realizando citas textuales, paráfrasis, explicando con ejemplos, datos, etc.
- b) Realizando resúmenes de varias fuentes de información
- c) Realizando paráfrasis de los textos leídos
- d) Otra, escriba cómo \_\_\_\_\_

**6. Los recursos discursivos sirven para.....**

- a) Elaborar argumentos
- b) Escuchar audios
- c) Fomentar textos
- d) Delimitar argumentos

7. Un cita es.....

- a) Un fragmento de un texto que se utiliza para fundamentar argumentos
- b) Una frase que concuerda con mis ideas
- c) Una frase célebre de un autor reconocido
- d) Un pequeño resumen

8. Lea el texto, posteriormente elija la paráfrasis que considere correcta:

▪ **Texto original**

*"La iglesia estaba ya vacía. Dos hombres esperaban ya en la puerta a Pedro Páramo, quien se juntó con ellos y juntos siguieron el féretro que aguardaba descansando encima de los hombros de cuatro caporales de la Media Luna."*

- ( ) El templo había sido ya desocupado. Un par de hombres aguardaban ya en la entrada a Pedro Páramo, que se unió a ellos y en compañía siguieron el ataúd que esperaba descansando en los hombros de cuatro capataces de la Media Luna.
- ( ) Cuando ya no había nadie, un par de hombres aguardaban afuera del recinto eclesiástico a Pedro Páramo, quien los acompaña a seguir el ataúd que estaban cargando caporales de Media Luna, eran cuatro los que escoltaban al difunto.
- ( ) La iglesia estaba vacía. Dos hombres esperaban en la puerta a Pedro Páramo, juntos se fueron siguiendo el féretro, que estaba encima de los hombros de cuatro hombres de Media Luna.

9. Señale las referencias que considere que están correctamente elaboradas de acuerdo a las normas APA 7ma. Edición.

- ( ) Díaz-Barriga A. (2020). La escuela ausente, la necesidad de replantear su significado. En Educación y pandemia. Una visión académica. ISSUE UNAM, Págs. 19-29
- ( ) ISSUE UNAM (2020). *Covid, educación y América Latina Parte I* [Video]. You tube <https://www.youtube.com/watch?v=93gs albZoul>
- ( ) Jolibert J. Sraiki C. Niños que construyen su poder de leer y escribir. Argentina, Editorial Manantial, 2020.
- ( ) Interrogación de textos: vivencias en el aula. Chile: Editorial LTDA. Jolibert J. y Jacob J. 2003.
- ( ) (1982) Ezequiel Ander Egg 2. "Estudio-Investigación-Diagnóstico", en Metodología y Práctica del desarrollo de la comunidad. México: El ateneo.
- ( ) Coll T. (2013). La reforma educativa, el poder del Estado y evaluación. En Revista El Cotidiano. Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Azcapotzalco Distrito Federal, Núm. 179, mayo -junio, Págs. 43 -54.
- ( ) Hernández, Fernández y Baptista (2010). Metodología de la investigación educativa (Qta. Ed.). Mc Graw Hill.
- ( ) La Torre (2005). La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa (3ª. Ed.). Editorial Graó.

**10. Relacione las columnas de acuerdo a lo que Usted considere.**

- a) Cita textual directa de menos de cuarenta palabras con énfasis en el autor
- b) Cita textual directa de menos de cuarenta palabras con énfasis en el texto
- c) Cita textual directa de más de 40 palabras con énfasis en el autor
- d) Cita textual directa de más de 40 palabras con énfasis en el texto
- e) Cita indirecta con énfasis en el autor
- f) Cita indirecta con énfasis en el texto
- g) Cita secundaria o cita de cita

( ) Las intervenciones realizadas por el sector educativo en América Latina principalmente se enfocaron en: "el uso de plataformas educativas, contenido digital, T.V y/o radio, en algunos países optaron por proporcionar equipos de cómputo, tabletas o Smartphone" (De la Cruz, 2021, min. 0:50).
( ) De acuerdo a este organismo los puntos de mayor interés a atender en educación superior son: <ul style="list-style-type: none"> <li>a) La transición entre la educación superior y el empleo [...] flexibilidad del conjunto de educación superior para adecuarlo mejor a las necesidades productivas.</li> <li>b) La solución de problemas concernientes a la educación media superior, para que se sitúe en "el conocimiento real, efectivo y cualitativo de conocimientos".</li> <li>c) La reducción de los recursos económicos que se emplean en educación superior (Maldonado, 2000, p. 59).</li> </ul>
( ) En las dos últimas décadas del segundo milenio, el Sistema Educativo Mexicano amplió su cobertura en forma vertiginosa y titánica, en educación superior el aumento de la matrícula fue de un 50% (Guevara, 1992).
( ) Entre los cambios más importantes en el Acuerdo 12/08/22 (DOF, 2022) está la inclusión de los principios de la Nueva Escuela Mexicana, que son el Fomento a la Identidad Mexicana, amor a la Patria, el aprecio por su cultura, el conocimiento de su historia y el compromiso con la Constitución.
( ) La investigación acción en este sentido permite al docente ver el aula como un espacio de investigación y desarrollo profesional, donde reflexiona cuál es su compromiso ante los retos educativos que existen, como señala La Torre ( 2005): <p style="margin-left: 40px;">"El cambio educativo implica siempre cuestionar de manera crítica las relaciones entre educación y sociedad. La clave del aprendizaje profesional radica en comprender la manera en que los significados culturales son configurados por las estructuras sociales, históricas y económicas, y a través de esta comprensión adquirir la capacidad de actuar sobre las mismas" (p.20).</p>
( ) Un diagnóstico pedagógico es "el conjunto de técnicas y actividades de medición e interpretación cuya finalidad es conocer el estado de desarrollo del estudiante" (Buisan, citado por Buisan y Marin, 2003, p. 3).
( ) En este exacto momento, las partículas que habían sido aceleradas pasan inmediatamente a otro estado del alma. Berrío (2019) afirma que "esto es la prueba cabal de la existencia divina y de la presencia de un ser más poderoso entre nosotros" p.87.

**Anexo 6. Escala estimativa para evaluar ensayos.**

Nombre del estudiante:		Grupo:		
Indicadores	Logrado	En proceso	No logrado	
Paráfrasis				
Resumen				
Citas Directas				
Citas Indirectas				
Referencias				
Uso de lenguaje discursivo				
Claridad, cohesión y coherencia				
Estructura Del Escrito				
Título				
Desarrollo				
Conclusión				

## Anexo. 7. Lista de verbos y expresiones para citar un autor



Centro de Escritura

Un espacio para hablar, escribir y aprender



### VERBOS Y EXPRESIONES PARA CITAR UN AUTOR

1. Para citar a un autor en determinado texto puedes emplear alguno de los siguientes verbos, según corresponda:

- Plantea
- Refiere
- Menciona
- Afirma
- Considera
- Destaca
- Describe
- Define
- Postula
- Agrega
- Argumenta
- Verifica
- Recomienda
- Analiza
- Declara
- Manifiesta
- Propone
- Ratifica
- Deduce
- Expresa
- Sostiene
- Alude
- Enfatiza
- Señala
- Revela
- Da a conocer
- Indica
- Sugiere
- Relaciona

➤ Ejemplo: Piaget refiere que el lenguaje es un instrumento de la capacidad cognoscitiva y afectiva de un individuo.

2. También puedes emplear algunas de las siguientes expresiones antes de nombrar al autor que deseas citar:

- De acuerdo con
- Como dice
- Según
- Teniendo en cuenta a
- Con base en
- Citando a
- Como expresa
- Tal como
- Como lo hace notar
- Empleando las palabras de
- A juicio de
- Desde la posición de
- Como plantea
- Como afirma
- Como señala
- Dicho con palabras de
- En la opinión de
- Desde el punto de vista de

➤ Ejemplo: De acuerdo con Pérez, los trastornos de conducta relacionados con la demencia tienen una alta prevalencia y producen un gran impacto en la calidad de vida del paciente y su familia.

Fuente: Universidad del Cauca (s. f.). Lista de verbos y expresiones para citar un autor. Facultades unicauca, <https://facultades.unicauca.edu.co/centroescritura/sites/default/files/documentos/verbosyexpresionesparacitarunautor.pdf>

## Anexo 8. Tabla de conectores textuales.

 <b>250 CONECTORES TEXTUALES – Por Edgar Bravo</b>		www.travesiasfilosoficas.blogspot.com	
<p>Los conectores son marcas que orientan <i>al lector</i> en el descubrimiento de la coherencia que subyace en la estructura superficial del texto. Mediante los conectivos <i>el escritor</i> organiza retóricamente y lógicamente la información de sus textos. <i>El lector</i>, por su parte, se apoya en los conectores para descubrir con más facilidad cómo se relaciona en el texto la información nueva con la suministrada anteriormente. (DIAZ, 1987: 43).</p>			
<p>Características textuales de los conectores (DIAZ, 1987: 42-43):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Numerosos conectores son polisémicos: un mismo conector puede expresar diferentes relaciones en contextos lingüísticos diferentes.</li> <li>• Una misma relación lógico-semántica se puede expresar mediante diferentes conectores.</li> <li>• Aún cuando diferentes conectores pueden expresar una misma relación semántica, no por eso son conmutables.</li> </ul>			
Relaciones		Conectores	
<p><b>1. Aclaración, repetición:</b> proporcionan mayor claridad y énfasis a una idea.</p>	<p>Como se ha dicho Con esto quiero decir Conviene subrayar Dicho de otra manera En otras palabras Es decir</p>	<p>Es necesario recalcar que Esto es Lo anterior no quiere decir que Lo dicho hasta aquí supone que Los anteriores conceptos se esclarecerán en lo que sigue</p>	<p>Nada de lo expuesto hasta aquí significa que No me referiré a Todo esto parece confirmar Una cosa es... y otra Cosa distinta es Me gustaría dejar claro</p>
<p><b>2. Adición:</b> agregan nuevos datos al desarrollo de una idea o introduce otro aspecto del tema.</p>	<p>Además Así mismo Hay que mencionar, además Habría que decir también</p>	<p>Mas aún No sólo... sino también Otro rasgo de Por otra parte</p>	<p>Por otro lado Se debe agregar que También Todavía cabe señalar</p>
<p><b>3. Cambio de perspectiva:</b> anuncian que se va a abordar otro aspecto del mismo tema.</p>	<p>A su vez Acerca de Con respecto a El siguiente aspecto trata de</p>	<p>En cuanto a En relación con</p>	<p>Por lo que se refiere a Por otra parte Por otro lado</p>
<p><b>4. Causa:</b> introducen ideas que se erigen como causa o premisa de una determinada conclusión.</p>	<p>A causa de Como Considerando que</p>	<p>Dado que En vista de que Porque Puesto que</p>	<p>Teniendo en cuenta que Ya que</p>
<p><b>5. Coexistencia:</b> expresan que un evento se realiza al mismo tiempo que otro con el que guarda relación.</p>	<p>Al mismo tiempo Algo semejante ocurre (sucede) con Cosa parecida sucede también con De igual modo (manera, modo, suerte)</p>	<p>Igualmente Mientras tanto Por otra parte Por otro lado</p>	<p>Simultáneamente Todas estas observaciones se relacionan también con</p>
<p><b>6. Comienzo:</b> Inician un tema nuevo</p>	<p>Acerca de Con respecto a El siguiente punto trata de</p>	<p>En cuanto a En lo que toca a En relación con</p>	<p>Otro punto es Por lo que se refiere a Sobre</p>

<p><b>7. Concesión, restricción:</b> expresan una restricción o una objeción que no llega a invalidar la validez o la realización de un evento.</p>	<p>A pesar de que Al contrario Aunque Desde otro punto de vista</p>	<p>En contraste con lo anterior Existe, empero Más no se trata tan sólo de</p>	<p>No obstante Por el contrario Sin embargo</p>
<p><b>8. Conclusión o consecuencia:</b> anuncian proposiciones que encabezan una conclusión, una consecuencia o efecto..</p>	<p>Así que Como resultado De ahí que De donde resulta que De donde se infiere que De manera que De modo que</p>	<p>En conclusión En consecuencia En definitiva Es así que Es por esto que Para concluir Por consiguiente</p>	<p>Por esto Por lo cual Por tanto Por todo esto Razón(es) por la(s) cual(es) Se infiere que</p>
<p><b>9. Condición:</b> expresan una condición necesaria para que ocurra o tenga validez un determinado evento.</p>	<p>A condición de que A menos que A no ser que Con que</p>	<p>Con tal que En caso de que Si aceptamos que Si esto es así</p>	<p>Si... entonces Siempre que Siempre y cuando</p>
<p><b>10. Continuidad:</b> Para dar continuidad al tema o mostrar una transición.</p>	<p>A continuación Además Ahora puedo decir Ahora veamos Antes de examinar Avanzando en nuestro razonamiento</p>	<p>Como se afirmo arriba Con respecto al primer punto Consideremos ahora Dicho lo anterior Empezaré por considerar Examinaremos brevemente ahora</p>	<p>Hecha esta salvedad Llegados a este punto Luego Prosigamos nuestro análisis Volviendo al tema que nos ocupa (después de una digresión)</p>
<p><b>11. Contraste u oposición:</b> expresan un contraste o una oposición entre dos ideas o entre dos situaciones.</p>	<p>A pesar de que Ahora bien Antes bien Aun + (gerundio)</p>	<p>Aunque Con todo En cambio En contraste con No obstante</p>	<p>Pero Por el contrario Por más que Si bien Sin embargo</p>
<p><b>12. De conformidad:</b> anuncian una conformidad, similitud o semejanza con algo que se planteó anteriormente.</p>	<p>Acorde con Así mismo Conforme a De acuerdo con</p>	<p>De igual modo De manera análoga De manera semejante Del mismo modo</p>	<p>En consonancia con Igualmente Lo que es lo mismo Similarmente</p>
<p><b>13. Detalles:</b> señalan o determinan un aspecto preciso.</p>	<p>Cfr. [Confróntese] De manera puntual me refiero a En concreto</p>	<p>En el caso de En particular Exploremos un poco la idea de que</p>	<p>Para comprender mejor Para ser más específicos Será preciso mostrar que</p>
<p><b>14. Ejemplificar:</b> Ilustran o ejemplifican una idea.</p>	<p>Así, por ejemplo, Baste, como muestra Comenzaré dando un ejemplo sobre</p>	<p>El siguiente ejemplo sirve para Este ejemplo basta para Ilustremos lo dicho con</p>	<p>Para ilustrar mejor Pongamos por caso Sirva de ejemplo (modelo)</p>

<b>15. Énfasis:</b> enfatan o destacan ideas o puntos importantes que no deben pasar desapercibidos.	<i>Definitivamente</i> <i>Deseo subrayar que</i> <i>En efecto</i> <i>En particular</i>	<i>En realidad</i> <i>Indiscutiblemente</i> <i>Lo más importante</i> <i>Lo peor del caso</i>	<i>Por supuesto que</i> <i>Precisamente</i> <i>Sobre todo</i>
<b>16. Finalidad:</b> encabezan proposiciones que expresan una finalidad o un propósito.	<i>A fin de</i> <i>Con el fin de</i> <i>Con el objetivo</i>	<i>Con el propósito de</i> <i>Con la finalidad de</i> <i>Con la intención de</i>	<i>Con miras a</i> <i>Para que</i>
<b>17. Hipótesis:</b> encabezan juicios de los que no se tiene certeza absoluta, pero que es posible que sean acertados por las características y de lo observado.	<i>A lo mejor</i> <i>Admitamos por el momento</i> <i>Consideremos esta hipótesis:</i> <i>Es posible que</i>	<i>Es probable que</i> <i>Parto de la siguiente hipótesis</i> <i>Planteo como hipótesis</i> <i>Posiblemente</i>	<i>Probablemente</i> <i>e Quizás</i> <i>Supongamos</i> <i>Tal vez</i>
<b>18. Introducción:</b> Introducen el tema del texto	<i>El objetivo principal de</i> <i>El propósito de este</i> <i>En lo que sigue voy a</i>	<i>Este texto trata de</i> <i>La finalidad de este escrito es</i> <i>La pretensión de este ensayo es</i>	<i>Me propongo exponer</i> <i>Mi propósito al escribir este ensayo es</i> <i>Voy a plantear</i>
<b>19. Objeción:</b> se anticipa a responder una posible objeción del lector	<i>Ante la objeción</i> <i>Antes de continuar voy a responder a unas probables objeciones</i> <i>Oigo ya venir una objeción</i>	<i>Para quienes piensan que</i> <i>Quienes refutan esta idea (o posición) sostienen que</i>	<i>Se podría objetar que... , sin embargo,</i> <i>Voy a responder ahora a una objeción</i>
<b>20. Resumen:</b> recapitan, sintetizan o resumen una información previa.	<i>Dicho</i> <i>brevemente</i> <i>En definitiva</i> <i>En pocas palabras</i> <i>En resumen</i>	<i>En síntesis</i> <i>En suma</i> <i>Para simplificar</i> <i>Podemos condensar lo dicho hasta aquí</i>	<i>Resumiendo</i> <i>Resumo ahora la tesis de este ensayo:</i> <i>Sintetizando, pues, diré para terminar</i>
<b>21. Secuencia, orden cronológico:</b> organizan secuencias o ideas siguiendo un orden lógico, cronológico o de importancia.	<i>A continuación</i> <i>Antes de</i> <i>examinar Después</i> <i>En primer lugar</i>	<i>En segunda instancia</i> <i>En segundo lugar</i> <i>En último lugar</i> <i>Finalmente</i>	<i>Luego</i> <i>Para empezar</i> <i>Para terminar</i> <i>Enseguida</i>
<b>22. Semejanza:</b> colocan dos juicios en un mismo plano de importancia.	<i>Así mismo</i> <i>De igual manera</i> <i>De igual modo</i>	<i>De la misma forma</i> <i>De manera semejante</i> <i>Igualmente</i>	
Bibliografía: CASSANY, <i>La cocina de la escritura</i> . Barcelona: Anagrama, 1995. p. 154-157. DÍAZ, Álvaro, <i>Aproximación al texto escrito</i> . Medellín: Universidad de Antioquia, 1987. p. 32-43. VÁSQUEZ RODRIGUEZ, Fernando, <i>Pregúntele al ensayista</i> . Bogotá: s.n., 2005. p. 159-202.			

## Anexo 9. Expresiones e indicadores para premisas y conclusiones

Premisas	Conclusiones	Premisas	Conclusiones
Además	Al contrario, Contrariamente	Debido	Después de todo
Alguno de, Algunos de	Así	De hecho	De suerte que
A partir de que	Así pues	Ello es imputable a que	Determino
A causa de	Así que	Ello nace de que	De todo ello
A pesar de	Como resultado	Ello viene de que	En conclusión
A propósito de	Concluyendo, concluyo	En tanto que	En consecuencia
A raíz de que	Consiguientemente	Entre estos, entre esos, entre las	En general
Así como, así se	Correspondientemente	En vista de que	De manera que
Cabe	De allí que	En virtud de que	Ello da pie a
Como	De ahí que	En razón de que	Ello trae consigo
Como es indicado por	De aquí nace que	Esta idea, este planteamiento	En suma
Como muestra de	De donde se deriva	Esto se sigue de que	Entonces
Con respecto a	De esta manera	Lo cual obedece a que	En virtud de
Considerando que	De este modo	Lo que se genera en	Es claro que
Dado que	De manera que	Merced a que	Es importante destacar
De acuerdo a, de acuerdo con	No queda más, no queda sino	No obstante	Por esas razones, por estas razones
Para	Es obvio que	Siendo que	Es imposible
Por	Esto resulta de	Si seguimos con	Por consiguiente
Por cuanto	He decidido	Teniendo en cuenta	Por las razones
Por el hecho de que	Lo cual prueba que	Toda vez que	Por lo tanto
Por el motivo de	Lo que redunde en que	Tomando en cuenta que	Por tal motivo
Por esa razón	Luego, entonces	Un hecho, uno de	Por tanto
Por ese motivo	Llegamos a la conclusión	Viendo que	Se corrige que
Por eso	Naturalmente	Ya que	Se deduce que
Por la razón de	No hoy más remedio que	Visto que	Se concluye que
Si	Por eso	Según	Por ende
Por lo antes dicho	No puedo decidir	Ya que	Se deduce que
Por lo antes expuesto	Nos vemos obligados a		Se desprende que
Por lo antes mencionado	De modo que		Se ha demostrado
Porque	Para terminar		Se ha determinado
Por lo antes mencionado	Nos vemos obligados a		Se infiere que
Porque	Para terminar		Se llega a
Pues	Podemos concluir		Sería conveniente
Puesto que	Podemos determinar		Sería irracional
Respecto de	Podemos inferir que		Se sigue que
Seguidamente	Por consiguiente		Todo ello
Pues	Podemos concluir		Todo lo cual implica
Puesto que	Podemos determinar		Todo lo cual se debe a
Respecto de	Podemos inferir que		Todo lo cual viene a
Seguidamente	Por consiguiente		

Fuente: Prepa en Línea SEP (2020). Módulo 5 Argumentación. Premisas y Conclusiones. SEP (2020).

### Anexo 10. Escala de apreciación de actividad búsqueda de información.

Escala de apreciación: Búsqueda de información																									
Competencia: Planea la escritura con organizadores de ideas y técnicas de investigación documental.																									
Indicadores:																									
-Utiliza organizadores de ideas para identificar las ideas principales.																									
- Busca y discrimina información en bibliotecas especializadas en internet.																									
- Escribe textos académicos de manera crítica que le permita elaborar argumentos y opiniones.																									
Indicadores específicos	Estudiantes																								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
Utiliza organizadores de ideas para identificar ideas principales y secundarias.	2	2	-	-	-	-	2	-	-	-	2	2	-	-	-	-	-	-	-	2	-	-	-	2	0
Usa de herramientas informáticas para la búsqueda de información.	2	2	-	-	-	-	2	-	-	-	2	2	-	-	-	-	-	-	-	2	-	-	-	2	2
Usa fuente de información confiables	2	2	-	-	-	-	2	-	-	-	2	2	-	-	-	-	-	-	-	2	-	-	-	2	2
Usa palabras clave en la búsqueda de información	2	2	-	-	-	-	2	-	-	-	2	2	-	-	-	-	-	-	-	2	-	-	-	2	2
Crea espacios virtuales con herramientas digitales para la investigación	2	2	-	-	-	-	2	-	-	-	2	2	-	-	-	-	-	-	-	2	-	-	-	2	2
Total	10	10	-	-	-	-	10	-	-	-	10	10	-	-	-	-	-	-	-	10	-	-	-	10	8
Escala de valoración																									
Puntuación												Nivel de desempeño													
Logrado												2 puntos					Excelente					10-9 puntos			
En desarrollo												1 punto					Muy Bueno					8-7 puntos			
No logrado												0 puntos					Regular					6 puntos			

**Anexo 11. Escala de apreciación de actividad estructura de un artículo científico.**

Escala de apreciación: Estructura de un artículo científico																									
Competencia: Comprende los textos académicos, su función comunicativa y características, de forma que entienda su estructura de forma y escritura. Indicadores: -Identifica las características de la estructura de los textos académicos, en donde distingue su estructura. -Compara y distingue diferentes citas textuales de un texto académico. -Valora la intertextualidad en la escritura académica, de manera crítica al discriminar diferentes fuentes de información.																									
Indicadores específicos	Estudiantes																								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
Identifica la funcionalidad comunicativa del texto	2	2	-	2	2	2	1	-	-	-	2	1	-	2	2	2	-	-	-	2	-	-	2	2	1
Identifica la estructura de forma del texto	2	2	-	1	2	2	0	-	-	-	2	2	-	2	2	2	-	-	-	2	-	-	1	2	2
Identifica los datos con los que se elabora una cita textual	2	2	-	2	2	2	2	-	-	-	2	2	-	2	2	2	-	-	-	2	-	-	2	2	2
Identifica los datos con los que se elabora una referencia bibliográfica	2	2	-	2	2	2	2	-	-	-	2	2	-	2	2	2	-	-	-	2	-	-	2	2	1
Identifica la intertextualidad que compone el texto	2	2	-	1	2	0	2	-	-	-	2	2	-	2	2	2	-	-	-	2	-	-	2	2	2
Identifica donde encontrar este tipo de textos	2	2	-	1	2	0	2	-	-	-	2	2	-	1	2	2	-	-	-	2	-	-	1	2	2
Total	12	12	-	9	12	8	9	-	-	-	12	11	-	11	12	12	-	-	-	12	-	-	10	12	10
Escala de valoración																									
Puntuación												Nivel de desempeño													
Logrado												2 puntos					Excelente					8 puntos			
En desarrollo												1 punto					Muy bueno					7-6 puntos			
No logrado												0 puntos					Regular					5 puntos			

## Anexo 12. Resultados de la actividad estructura de un ensayo

Escala de apreciación: Estructura de un ensayo																									
Competencia: Comprende los textos académicos, su función comunicativa y características, de forma que entienda su estructura de forma y escritura. Indicadores: -Identifica las características de la estructura de los textos académicos, en donde distingue su estructura. -Compara y distingue diferentes citas textuales de un texto académico. -Elabora diferentes tipos de citas textuales. -Valora la intertextualidad en la escritura académica, de manera crítica al discriminar diferentes fuentes de información.																									
Indicadores específicos	Estudiantes																								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
Identifica el tipo de texto	2	2	-	-	2	-	2	-	-	-	2	2	-	-	-	2	-	-	-	2	-	-	2	2	2
Identifica la función comunicativa del texto	2	2	-	-	2	-	2	-	-	-	2	2	-	-	-	2	-	-	-	2	-	-	2	2	2
Identifica la estructura de un ensayo	2	2	-	-	2	-	2	-	-	-	2	2	-	-	-	2	-	-	-	2	-	-	2	2	2
Reconoce diferentes tipos de cita textuales en el texto	2	2	-	-	2	-	2	-	-	-	2	2	-	-	-	2	-	-	-	2	-	-	2	2	1
Elabora la estructura de las citas textuales que reconoce	2	2	-	-	2	-	2	-	-	-	2	2	-	-	-	2	-	-	-	2	-	-	2	2	1
Reconoce el uso de recursos discursivos en el texto	2	2	-	-	2	-	2	-	-	-	2	2	-	-	-	2	-	-	-	2	-	-	2	2	2
Identifica las referencias bibliográficas como parte del texto	2	2	-	-	2	-	2	-	-	-	2	2	-	-	-	2	-	-	-	2	-	-	2	2	2
Total	14	14	-	-	14	-	14	-	-	-	14	14	-	-	-	14	-	-	-	14	-	-	14	14	12
Escala de valoración																									
Puntuación												Nivel de desempeño													
Logrado												2 puntos					Excelente					14-13 puntos			
En desarrollo												1 punto					Muy bueno					12-11 puntos			
No logrado												0 puntos					Regular					10-8 puntos			

### Anexo 13. Resultados de actividad de elaboración de citas textuales

Resultados. Rúbrica de evaluación de elaboración de citas textuales																									
Competencia: Escribe textos académicos de manera crítica que le permita elaborar argumentos y opiniones.																									
Indicadores: -Busca y discrimina información en bibliotecas especializadas en internet. -Utiliza técnicas de registro documental para sustraer información.												Indicadores específicos: -Escribe diferentes tipos de citas textuales directas e indirectas. -Expresa sus opiniones y argumentos de forma crítica. -Utiliza la intertextualidad con ética.													
Criterios	Estudiantes																								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
Conceptual Técnicas de registro de información	5	-	5	-	-	-	-	-	-	-	5	5	-	-	5	-	-	-	-	5	-	-	-	-	5
Procedimental Citas textuales	5	-	5	-	-	-	-	-	-	-	5	5	-	-	5	-	-	-	-	5	-	-	-	-	5
Procedimental Referencias bibliográficas	5	-	5	-	-	-	-	-	-	-	5	5	-	-	5	-	-	-	-	5	-	-	-	-	5
Valoral Intertextualidad	5	-	5	-	-	-	-	-	-	-	5	5	-	-	5	-	-	-	-	5	-	-	-	-	5
Total	20	-	20	-	-	-	-	-	-	-	20	20	-	-	20	-	-	-	-	20					20
Nivel de desempeño																									
Excelente												20 puntos													
Satisfactorio												18 puntos													
En desarrollo												16 puntos													
Principiante												14 puntos o menos													

## Anexo 14. Resultados de producción de textos académicos

Resultados. Rúbrica de evaluación de elaboración de citas textuales																									
Competencia: Escribe textos académicos de manera crítica que le permita elaborar argumentos y opiniones.																									
Indicadores: -Busca y discrimina información en bibliotecas especializadas en internet. -Utiliza técnicas de registro documental para sustraer información.												Indicadores específicos: -Escribe diferentes tipos de citas textuales directas e indirectas. -Expresa sus opiniones y argumentos de forma crítica. -Utiliza la intertextualidad con ética.													
Criterios	Estudiantes																								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
Conceptual Técnicas de registro de información	5	-	5	-	-	-	-	-	-	-	5	5	-	-	5	-	-	-	-	5	-	-	-	-	5
Procedimental Citas textuales	5	-	5	-	-	-	-	-	-	-	5	5	-	-	5	-	-	-	-	5	-	-	-	-	5
Procedimental Referencias bibliográficas	5	-	5	-	-	-	-	-	-	-	5	5	-	-	5	-	-	-	-	5	-	-	-	-	5
Valoral Intertextualidad	5	-	5	-	-	-	-	-	-	-	5	5	-	-	5	-	-	-	-	5	-	-	-	-	5
Total	20	-	20	-	-	-	-	-	-	-	20	20	-	-	20	-	-	-	-	20					20
Nivel de desempeño																									
Excelente												30-26 puntos													
Satisfactorio												25-20 puntos													
En desarrollo												19-15 puntos													
Principiante												14 puntos o menos													