

# LITERACIDAD

PROCESO PARA MEJORAR LA REDACCIÓN  
DE TEXTOS ACADÉMICOS EN ESTUDIANTES NORMALISTAS



Abigail Soto Alemán

Mario César Martínez Vázquez

Delia Inés Ceniceros Cázares



ISBN: 978-970-96180-1-3



9 789709 618013

# **LITERACIDAD: PROCESO PARA MEJORAR LA REDACCIÓN DE TEXTOS ACADÉMICOS EN ESTUDIANTES NORMALISTAS**

Abigail Soto Alemán

Instituto Universitario Anglo Español

Escuela Normal Rural “J. Guadalupe Aguilera”

Mario César Martínez Vázquez

Instituto Universitario Anglo Español

Red Durango de Investigadores Educativos

Delia Inés Ceniceros Cázares

Universidad Pedagógica de Durango

Instituto Universitario Anglo Español

Primera edición: Mayo 2026

Editado en México

ISBN: 978-970-96180-1-3

Editor: Instituto Universitario Anglo Español, A.C.

Diseño de portada y fotografía: Abigail Soto Alemán

Este libro no puede ser impreso, ni reproducido

Total o parcialmente por ningún otro medio

sin la autorización por escrito de los editores

## PRÓLOGO

La educación desempeña un papel fundamental como herramienta de transformación; es un factor decisivo como base para el desarrollo personal y permea en el progreso de la sociedad en general, capacita a los individuos para convertirse en ciudadanos informados y participativos, fomenta la innovación, proporciona conocimientos y engrandece la cultura, los valores y todo aquello que nos identifica como seres humanos, construyendo sociedades más justas, libres y sostenibles, además de mejorar el bienestar físico y mental.

La educación se reconoce como un derecho fundamental de todo ser humano y en los últimos años su relevancia ha ido incrementando, en parte por las profundas transformaciones que se han presentado en el entorno, dado el avance de la ciencia y el desarrollo de las tecnologías, por lo que es importante buscar mecanismos que nos acerquen a una educación de calidad.

En esa búsqueda, cobra importancia la investigación educativa como proceso sistemático que permite conocer, comprender, analizar y mejorar los procesos y sistemas referidos al acto educativo, a través de la identificación de problemas, desarrollo de soluciones y generación de conocimiento que transforme la práctica y optimice la calidad educativa.

En este contexto surge esta investigación que sus autores denominaron “Literacidad: proceso para mejorar la redacción de textos académicos en estudiantes

normalistas”. Literacidad, no entendida solamente como saber leer y escribir, sino como un enfoque integral que hace referencia al conjunto de competencias y habilidades que facultan a una persona para reunir y procesar la información en determinado contexto a través de la lectura y convertirla en conocimiento, el cual puede ser manifestado en diversos lenguajes, tanto oral como escrito, digital y simbólico, y abordando la lectura y escritura no solo desde un punto de vista técnico, sino como una herramienta para la vida.

Un factor muy importante en la literacidad es que hace hincapié en la visión sociocultural del aprendizaje que rebasa los límites de las habilidades cognitivas y que, si bien tiene en cuenta el reconocimiento y la comprensión a través del lenguaje, también reconoce la influencia del contexto social.

Atendiendo a este amplio concepto de la literacidad, cobra relevancia el contenido de esta investigación, sobre todo por dos aspectos: el primero por el contexto situacional en el que se desarrolla, considerando las circunstancias específicas y el entorno físico referidos al lugar, tiempo, participantes, y cultura, que caracteriza a la Escuela Normal Rural “J. Guadalupe Aguilera”, y la trascendencia que tiene una buena literacidad en su formación académica y futura labor como docentes. El segundo aspecto está referido a la metodología empleada para su desarrollo, que al fundamentarse en el paradigma sociocrítico, y emplear el método de la investigación-acción, permitió implementar y evaluar un proyecto de intervención, con el propósito de fortalecer las habilidades y competencias tanto lingüísticas como formativas e

incrementar la literacidad de los estudiantes desde una perspectiva crítica, situada y significativa.

Pongo a su disposición esta obra, por demás actual y pertinente, elaborada con un alto rigor metodológico, que seguramente será un referente en el ámbito educativo en lo general, y en desarrollo de estrategias efectivas para fortalecer la literacidad en lo particular.

Reconozco el esfuerzo de quienes la hicieron posible, la Dra. Abigail Soto Alemán y el Dr. Mario César Martínez Vázquez, a quienes agradezco por acercarnos esta experiencia de aprendizaje y por mostrarnos una vez más, la importancia de realizar investigación educativa para acercarse a los procesos de una manera científica, y cómo a través de ella es posible aportar elementos para una mejora de la calidad en la educación.

Mi agradecimiento por la deferencia para prologar esta obra, invito a los investigadores y a los estudiantes de posgrado a que la aborden desde una perspectiva crítica y analítica, que nos permita avanzar en el desarrollo y la socialización de la investigación educativa.

Dra. Adla Jaik Dipp

## ÍNDICE

<b>RESUMEN .....</b>	<b>xi</b>
<b>ABSTRACT .....</b>	<b>xii</b>
<b>INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>xiii</b>
<b>CAPÍTULO I.....</b>	<b>1</b>
<b>MARCO CONTEXTUAL .....</b>	<b>1</b>
<b>Contexto .....</b>	<b>2</b>
Contexto Geográfico.....	3
Contexto Histórico .....	5
Contexto Académico .....	6
Misión .....	6
Visión .....	6
Contexto Escolar .....	10
<b>Preocupación Temática .....</b>	<b>18</b>
Origen de la Preocupación Temática .....	19
Descripción de la Preocupación Temática .....	19
Qué se ha Escrito Sobre la Preocupación Temática .....	23
<b>Justificación .....</b>	<b>30</b>
<b>Abordaje Metodológico.....</b>	<b>31</b>
<b>Paradigma de Investigación .....</b>	<b>32</b>
Método de Investigación .....	34

Técnicas de Investigación.....	36
Instrumentos de Investigación.....	37
<b>CAPÍTULO II.....</b>	<b>38</b>
<b>EL PROBLEMA GENERADOR DE LA PROPUESTA.....</b>	<b>38</b>
<b>Proceso de Recolección de la Información.....</b>	<b>39</b>
<b>Diagnóstico .....</b>	<b>40</b>
Cuestionario no Estructurado .....	40
Grupo Focal .....	41
<b>Categorías de Análisis .....</b>	<b>49</b>
Categoría. Debilidades del Texto Normalista .....	49
Categoría. Fortalezas del Texto Normalista .....	52
Categoría. Soluciones para los Textos Normalistas. ....	55
Tabla 4 .....	58
Categoría. Antecedentes Académicos en Redacción. ....	58
<b>Relación Entre Categorías.....</b>	<b>60</b>
<b>Formulación del Problema.....</b>	<b>64</b>
Pregunta General.....	64
Preguntas Específicas .....	64
Objetivo General .....	65
Objetivos Específicos .....	65

<b>Referentes Conceptuales .....</b>	<b>66</b>
Estrategias de Aprendizaje .....	66
Redacción de Textos .....	68
Los Textos Académicos .....	70
Competencias Lingüísticas.....	71
Planeación Docente .....	72
Literacidad.....	73
<b>CAPÍTULO III.....</b>	<b>76</b>
<b>PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA.....</b>	<b>76</b>
<b>Hipótesis de Acción .....</b>	<b>78</b>
<b>Propósito Central de la Propuesta .....</b>	<b>78</b>
<b>Justificación de la Propuesta.....</b>	<b>78</b>
<b>CAPÍTULO IV.....</b>	<b>120</b>
<b>APLICACIÓN Y EVALUACIÓN DE LA INTERVENCIÓN .....</b>	<b>120</b>
<b>Análisis del Diario de Campo .....</b>	<b>121</b>
<b>Análisis de Aplicación de la Propuesta.....</b>	<b>186</b>
Facilitadores .....	187
Obstaculizadores .....	189
Consecuencias Positivas .....	190
Consecuencias Negativas .....	191

<b>Balance Final del Análisis de Resultados .....</b>	<b>192</b>
<b>Evaluación de la Propuesta de Intervención .....</b>	<b>194</b>
<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>206</b>
<b>Referencias .....</b>	<b>208</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>218</b>

## RESUMEN

La presente investigación, titulada “Literacidad: proceso para mejorar la redacción de textos académicos en estudiantes normalista” se llevó a cabo en la Escuela Normal Rural “J. Guadalupe Aguilera”, que cuenta con modalidad de internado exclusivo para varones. Surge de la preocupación por las dificultades recurrentes en la redacción académica de los estudiantes, dentro de las que destacan errores ortográficos (faltas de puntuación y acentuación, segmentación de palabras, confusión de grafías), problemas de coherencia y cohesión, así como limitaciones en la profundidad argumentativa. Teniendo como propósito fortalecer la redacción de textos académicos de los estudiantes, mediante la planeación y adaptación de un seminario-taller originalmente propuesto por la Dirección de Educación General de Superación y Actualización del Magisterio (DEGSUM), denominado “Desarrollo de la literacidad”. La hipótesis de acción propuso que, con base en lo anterior, se fortalecería la redacción de textos académicos en los estudiantes normalistas. Bajo el paradigma socio-crítico, se empleó la metodología de investigación-acción con el modelo de Kemmis (1989), utilizando como técnicas el grupo focal y el cuestionario no estructurado, así como el diario de campo. Las conclusiones evidencian avances significativos en ortografía, uso de conectores, organización textual y capacidad reflexiva, lo que confirma la pertinencia y efectividad de la propuesta como estrategia para fortalecer la literacidad en la formación inicial docente.

**Palabras clave:** Literacidad, planificación didáctica, redacción académica, contexto sociocultural

## ABSTRACT

The present study, titled “Literacy: A Process to Improve the Writing of Academic Texts among Student Teachers,” was conducted at the Escuela Normal Rural “J. Guadalupe Aguilera,” a residential teacher-training institution with a boarding modality exclusively for men. It arose from concern over recurrent difficulties in students’ academic writing—most notably spelling errors (punctuation and accentuation mistakes, word segmentation, confusion of graphemes), problems of coherence and cohesion, and limited argumentative depth. Its purpose was to strengthen students’ academic writing through the planning and adaptation of a seminar-workshop originally proposed by the Dirección de Educación General de Superación y Actualización del Magisterio (DEGSUM), titled “Development of Literacy.” The action hypothesis posited that, on this basis, the academic writing of student teachers would be strengthened. Within a socio-critical paradigm, the study employed an action-research methodology using Kemmis’s (1989) model and drew on focus groups, an unstructured questionnaire, and a field diary. The findings show significant progress in spelling, the use of discourse connectors, textual organization, and reflective capacity, confirming the relevance and effectiveness of the proposal as a strategy to strengthen literacy in initial teacher education.

**Key words:** Literacy, Didactic planning, Academic writing, Sociocultural context

## INTRODUCCIÓN

La redacción de textos académicos constituye un eje central en la formación de los futuros docentes, pues de ella depende no solo su capacidad para comunicar ideas de manera clara y coherente, sino también su desarrollo como profesionales capaces de investigar, reflexionar y transformar la práctica educativa. Sin embargo, en el caso de los estudiantes normalistas de la Escuela Normal Rural “J. Guadalupe Aguilera”, esta competencia presenta limitaciones significativas que obstaculizan tanto su rendimiento académico como su preparación para ejercer la docencia.

Por ello, la presente investigación, titulada “Literacidad: proceso para mejorar la redacción de textos académicos en estudiantes normalistas”, aborda la problemática de las deficiencias en la escritura desde una perspectiva integral. El problema se manifiesta en dificultades de cohesión y coherencia, en la persistencia de errores ortográficos, en la falta de profundidad en el desarrollo de ideas y en el escaso manejo de normas académicas, lo que repercute directamente en la elaboración de su trabajo recepcional y en el perfil de egreso esperado en la formación inicial de docentes.

El estudio tiene como objetivo general proponer estrategias efectivas para mejorar la redacción de textos académicos en estudiantes normalistas para fortalecer sus competencias lingüísticas y formativas mediante la planeación del seminario-taller Desarrollo de la Literacidad y entre sus objetivos específicos se plantean:

- Analizar las principales deficiencias que manifiestan los estudiantes normalistas en la redacción de textos académicos.
- Distinguir las principales fortalezas que poseen los estudiantes normalistas en la redacción de textos académicos.

- Describir las características ortográficas que presentan los textos que redactan los estudiantes normalistas en su proceso de formación.
- Adaptar un seminario-taller propuesto por la DEGSUM para mejorar la redacción de textos de los estudiantes normalistas.

La investigación se justifica en la necesidad de abordar y mejorar la literacidad en estudiantes normalistas debido a la relevancia que tiene la comunicación escrita en su formación académica y futura labor como docentes. Debido a que, la redacción de textos académicos juega un papel crucial en la expresión de ideas y el desarrollo de argumentos. Los estudiantes con deficiencias en redacción pueden enfrentar obstáculos significativos en la comprensión y aplicación de conceptos académicos y suelen tener grandes dificultades en la elaboración de su documento recepcional, necesario para alcanzar su titulación.

Metodológicamente, el estudio se fundamenta en el paradigma sociocrítico, pues reconoce la escritura como práctica vinculada a contextos sociales y culturales. Se empleó la investigación-acción siguiendo el modelo de Kemmis (1989), lo que permitió implementar, observar y reflexionar sobre un ciclo continuo de intervención educativa. Como técnicas principales se utilizaron el cuestionario abierto aplicado a docentes y el grupo focal con estudiantes, mientras que los instrumentos incluyeron el cuestionario no estructurado y la matriz temática.

El documento se organiza en cuatro capítulos. El primer capítulo se llama *Marco Contextual* y presenta el contexto general que aborda la realidad geográfica, histórica, académica y escolar de la institución, así como la preocupación temática, la justificación del estudio, el método y paradigma implementado en la presente investigación.

El segundo capítulo es nombrado *Problema Generador de la Propuesta* y expone el problema generador de la propuesta, mostrando el diagnóstico inicial y las categorías de

análisis que permitieron identificar las debilidades, fortalezas, soluciones y antecedentes en los textos de los estudiantes, así como las preguntas de investigación, objetivos y los referentes conceptuales.

El tercer capítulo denominado *Propuesta de Intervención Educativa*, describe la propuesta de intervención educativa, la cual, fue aplicada a un total de 104 alumnos de la licenciatura en educación primaria durante el tercer semestre, se encuentra sustentada en la hipótesis de acción, el propósito central de la misma y en la necesidad de fortalecer la literacidad mediante un seminario-taller adaptado al contexto.

El cuarto capítulo designado *Aplicación y Evaluación de la Intervención*, da cuenta de la aplicación y evaluación de la intervención, donde se realiza una descripción sobre cómo se llevó a cabo la propuesta, analizando los facilitadores, obstaculizadores, consecuencias positivas y negativas, así como el balance final de los resultados obtenidos y la evaluación de esta.

Luego, se presentan las conclusiones, que permiten valorar el cumplimiento de los objetivos y el impacto de la intervención, y los anexos donde se incluyen los instrumentos y materiales que respaldan el proceso investigativo.

Finalmente, aparecen las referencias utilizadas para reconocer, describir y fundamentar teóricamente los elementos centrales de la investigación desde la parte epistémica y conceptual. Asimismo, se muestran los anexos elaborados para llevar a cabo la recolección de los datos y la organización de los análisis realizados.



# I. MARCO CONTEXTUAL



## Capítulo I. Marco contextual

En este primer capítulo de la Tesis, se presenta una descripción del entorno en que se desarrolla el estudio, debido a que, toda investigación está inmersa en un contexto amplio y complejo que influye en su desarrollo, resultados y significado. Por lo tanto, este marco contextual proporciona la base necesaria para situar nuestra investigación dentro de un escenario más amplio y comprender plenamente su significado y relevancia.

Considerar el contexto es fundamental para garantizar la credibilidad, suficiencia y ética de la investigación. Al comprender esto, se pueden identificar posibles sesgos, conflictos de interés o consideraciones éticas que deben abordarse en el diseño y la ejecución del estudio. Sin mencionar que, los hallazgos que son válidos en un ambiente pueden no serlo en otro, por lo que comprenderlo permite suponer la aplicabilidad de los resultados en entornos parecidos o no, y ayudará a formular las preguntas de investigación pertinentes y diseñar enfoques metodológicos adecuados.

A lo largo de este apartado, se abordan diferentes dimensiones del contexto educativo, incluyendo aspectos socioeconómicos, culturales, pedagógicos y organizacionales, con el fin de proporcionar una imagen completa y precisa de la institución y su entorno. Este análisis servirá como base para el diseño de estrategias de intervención y mejora que respondan a las necesidades y particularidades de la comunidad educativa.

### **Contexto**

El contexto se refiere al conjunto de circunstancias, condiciones y factores que rodean y afectan una situación, evento o proceso, en particular en la investigación y se encuentra limitado por el tiempo, el espacio y los sujetos (Aguilar, 2023).

Al establecer estos límites, los investigadores pueden concentrar sus esfuerzos de manera más efectiva, garantizando que los recursos se utilicen de manera óptima y que los resultados obtenidos sean pertinentes y aplicables al contexto específico del estudio. Estos límites, lejos de ser una restricción, son una herramienta vital para asegurar la calidad y validez de cualquier investigación.

El contexto es crucial para la investigación, ya que ofrece el marco necesario para interpretar los resultados con precisión y entender la importancia de los hallazgos. Al definir el estudio dentro de un espacio, tiempo y grupo de sujetos específicos, los investigadores pueden asegurar que los datos sean relevantes y representativos de la realidad que se está investigando. Además, el contexto permite ajustar los métodos de investigación a las características particulares del entorno, lo que mejora la validez y aplicabilidad de los resultados, haciendo que las conclusiones sean más precisas y significativas.

A continuación, se detalla el contexto en el que se desarrolló la investigación, proporcionando una visión clara del entorno específico en el que se llevó a cabo, así como de los factores clave que influyeron en el proceso y los resultados obtenidos.

### ***Contexto Geográfico***

La Escuela Normal Rural “J. Guadalupe Aguilera” (en adelante ENRJGA), se encuentra en el municipio de Canatlán, Durango, una región que colinda con diversos municipios: al norte con Nuevo Ideal y Santiago Papasquiaro; al sur y sudeste con el municipio de Durango; al este con San Juan del Río, Coneto de Comonfort y Pánuco de Coronado; y al oeste y sudoeste con San Dimas.

El clima es semiárido con lluvias en verano, con un rango de temperatura entre 8 y 18°C (INEGI, 2010). Estas condiciones climáticas influyen significativamente en la vida diaria y las actividades agrícolas, esenciales para la economía local. Además, afectan la vida estudiantil, ya

que algunos estudiantes no están acostumbrados al frío que se presenta en la época de invierno. Al funcionar la escuela como internado, los estudiantes suelen contagiarse entre sí de resfriados y enfermedades típicas de la temporada, lo que a menudo perjudica su asistencia regular a clase.

La región alberga una fauna diversa que incluye especies como el venado, el oso, el guajolote, el jabalí americano y el coyote.

La economía se sostiene principalmente sobre cuatro pilares: agricultura, fruticultura, ganadería, silvicultura y pesca. La agricultura es especialmente importante, con cultivos predominantes como la avena forrajera, el maíz grano y el trigo grano. La fruticultura ha sido la fuente económica principal y más importante del municipio con la producción de manzana, siendo esta el producto emblemático de la región. La ganadería, centrada en la cría de ganado bovino y caprino, complementa la actividad agrícola. Además, la silvicultura y la pesca, aunque menos prominentes, contribuyen al sustento económico de las familias locales.

Estas actividades no solo definen la economía del municipio, sino que también tienen un impacto directo en la vida de los estudiantes de la ENRJGA, ya que muchos de ellos provienen de familias que dependen de estas actividades, lo que significa que la escuela no solo debe proporcionar educación académica, sino también preparar a los futuros maestros para entender y enseñar en este tipo de contextos rurales.

La vida cultural de Canatlán se enriquece con eventos tradicionales que fortalecen el sentido de comunidad y pertenencia. Desde 1950, la región celebra la Feria de la Manzana en el mes de septiembre, un evento que destaca la relevancia de la producción de manzana y que es reconocido a nivel regional por atraer visitantes y promover la economía local. Además, los estudiantes de la Normal participan activamente en eventos socioculturales durante esta festividad.

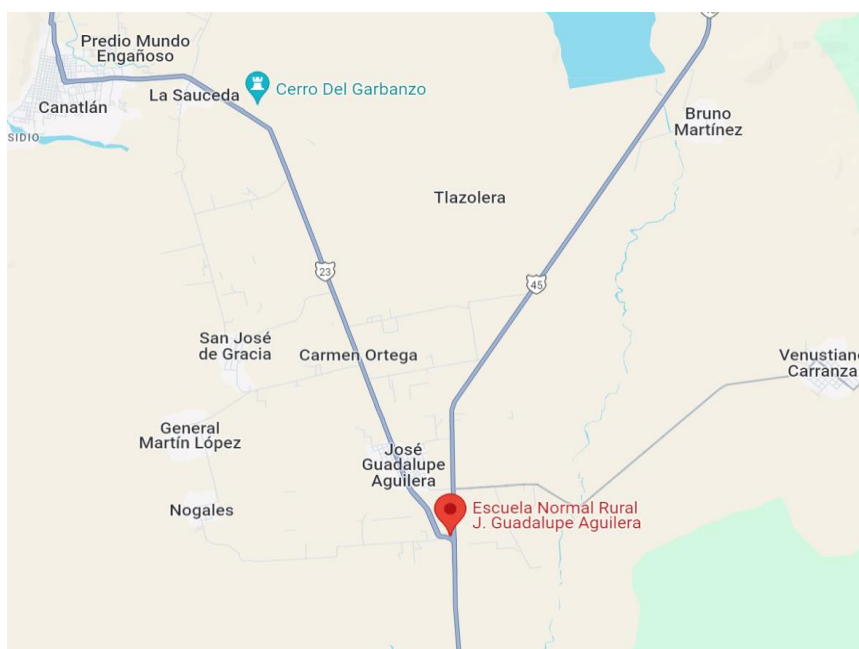
### **Contexto Histórico**

La ENRJGA ha experimentado una evolución significativa desde su fundación en 1926 como Escuela Central Agrícola, ubicada sobre la carretera panamericana km 55 en el tramo Durango-Parral.

Fue inaugurada por el presidente Plutarco Elías Calles, la institución se adaptó a las necesidades cambiantes de la educación rural. En 1934, la escuela se transforma en Escuela Regional Campesina, orientando su currículo hacia la formación de maestros específicamente para el ámbito rural. Posteriormente, en 1941, adopta el nombre de José Guadalupe Aguilera al convertirse en Escuela Práctica de Agricultura. En 1958, experimenta otra metamorfosis al llamarse Escuela Vocacional Agrícola y, finalmente, en 1959, emerge como Escuela Normal Rural “J. Guadalupe Aguilera”, con el propósito de formar maestros destinados al medio rural, incluyendo a hijos de campesinos y maestros rurales.

### **Figura 1**

#### *Ubicación de la Escuela Normal Rural “J. Guadalupe Aguilera”*



### **Contexto Académico**

La definición clara de la misión y visión de una institución escolar no solo proporciona un marco estructural, sino que también sirve como faro orientador para todas las iniciativas pedagógicas y administrativas. Hoy en día la Normal cuenta con una misión clara y una visión audaz.

**Misión.** Somos una Institución de Educación Superior con alta capacidad académica y ética que ofrece servicios de calidad en la formación inicial de profesores y formación continua a docentes en activo; mediante la implementación de programas vigentes, para incidir en el desarrollo integral de la sociedad.

**Visión.** Ser una Escuela Normal de excelencia en la formación inicial, continua y de posgrado, con reconocimiento social por la calidad de sus servicios, liderazgo y tradición en el Normalismo, con disposición para asumir cargos y apertura a la evaluación interna y externa.

### **Figura 2**

*Escuela Normal Rural “J. Guadalupe Aguilera”*



Actualmente, la institución ofrece programas académicos como la Licenciatura en Educación Primaria donde se está trabajando con el plan 2022 y plan 2018, la Maestría en Educación: Campo Intervención Didáctica y un Doctorado en Ciencias de la Educación.

Cabe resaltar, que también se cuenta con una Licenciatura en Inclusión Educativa de la cual, en julio 2023 egreso la primera generación de dicha licenciatura y aun se cuentan con 2 generaciones más cursando actualmente la carrera con el plan de estudios 2018 y la Licenciatura en Aprendizaje y Enseñanza en Telesecundaria, de esta última solo se cuenta con un solo grupo que continua sus estudios con el plan 2022.

Con relación al Plan y programas de estudio de 2018, estos se estructuran a partir de tres orientaciones curriculares: Enfoque centrado en el aprendizaje, Enfoque basado en competencias y Flexibilidad curricular, académica y administrativa que están en consonancia con los enfoques propuestos en el Modelo Educativo. (SEP, 2018)

Por otro lado, los planes y programas de estudio 2022, se organizan en cinco trayectos formativos los cuales son:

Fundamentos de la educación; bases teóricas y metodológicas de la práctica: formación pedagógica, didáctica e interdisciplinar; lenguas, lenguajes y tecnologías digitales que son articulados y dinamizados por el trayecto de Práctica profesional y saber pedagógico.

Las estrategias de enseñanza-aprendizaje deben incluir diversos enfoques pedagógicos como el aprendizaje basado en casos, el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje en el servicio, el aprendizaje colaborativo, el aprendizaje por proyectos, así como la detección y análisis de incidentes críticos. Estas metodologías están diseñadas para fomentar la participación activa de los estudiantes, el desarrollo de habilidades prácticas y la aplicación de conocimientos en contextos reales.

Además, el proceso de evaluación debe adoptar un enfoque tanto formativo como sumativo. La evaluación formativa se enfoca en proporcionar retroalimentación continua

durante el proceso de aprendizaje para mejorar el rendimiento y la comprensión de los estudiantes. Debe ser integral, abarcando diversos aspectos del aprendizaje y desarrollo de habilidades. Asimismo, la evaluación formativa promueve un enfoque colectivo, donde se considera el progreso del grupo y se fomenta el trabajo colaborativo.

Por otro lado, la evaluación sumativa se realiza al final de un periodo de enseñanza para evaluar el nivel de logro alcanzado por los estudiantes. Esta evaluación puede incluir entrevistas, debates, observación del desempeño, proyectos, casos, problemas, exámenes, portafolios, narrativas pedagógicas, ensayos, entre otros que den cuenta de los procesos de aprendizaje.

La evaluación para la acreditación de cada curso se denomina evaluación global, la cual se compone de la suma de todas las unidades de aprendizaje que cuentan con un valor del 50 por ciento de la calificación mientras que, la evidencia integradora o proyecto integrador tendrá el 50 por ciento que complementa la calificación global.

El plan y programas de estudio se fundamenta en un enfoque de género y derechos humanos, interculturalidad crítica y atención a la diversidad, desarrollo socioemocional, inclusión, educación física, artes, salud y sostenibilidad. La comunidad como núcleo de los procesos educativos en el que se generan los aprendizajes para la vida social. Asimismo, se enfatiza en la flexibilidad curricular para contextualizar la formación de maestras y maestros a las necesidades de los territorios de las Entidades Federativas donde se circunscribe la dinámica de las escuelas normales. Además de contar con un enfoque centrado en el aprendizaje e interdependencia con la comunidad. (SEP, 2022, p. 1)

Lo que puede verse reflejado en la malla curricular (figura 3) que se presenta a continuación.

**Figura 3**

*Malla Curricular de la Licenciatura en Educación Primaria Plan 2022*

Trayectos	FASE 1 INMERSIÓN		FASE 2 PROFUNDIZACIÓN				FASE 3 DESPLIEGUE	
	Semestre 01	Semestre 02	Semestre 03	Semestre 04	Semestre 05	Semestre 06	Semestre 07	Semestre 08
Fundamentos de la educación	El sujeto y su formación profesional Hrs. 4 Cr 4.5	Filosofía y sociología de la educación Hrs. 4 Cr 4.5	Autonomía curricular Hrs. 6 Cr 6.75	Autonomía curricular Hrs. 6 Cr 6.75	Autonomía curricular Hrs. 4 Cr 4.5	Autonomía curricular Hrs. 4 Cr 4.5	Autonomía curricular Trabajo de Titulación Hrs. 6 Cr 6.75	Autonomía curricular Trabajo de Titulación Hrs. 8 Cr 9
	Bases filosóficas, legales y organizativas del sistema educativo mexicano Hrs. 4 Cr 4.5							
Bases teóricas y metodológicas de la práctica	Teorías del desarrollo y aprendizaje Hrs. 4 Cr 4.5	Desarrollo socioemocional y aprendizaje Hrs. 4 Cr 4.5	Pedagogías situadas globalizadoras Hrs. 4 Cr 4.5	Pedagogía y didáctica del aula multigrado Hrs. 4 Cr 4.5	Autonomía curricular Hrs. 4 Cr 4.5	Autonomía curricular Hrs. 4 Cr 4.5	Autonomía curricular Trabajo de Titulación Hrs. 14 Cr 15.75	Autonomía curricular Trabajo de Titulación Hrs. 20 Cr 22.5
		Planeación para la enseñanza y evaluación de los aprendizajes Hrs. 4 Cr 4.5		Interculturalidad crítica e inclusión Hrs. 4 Cr 4.5				
Práctica profesional y Saber pedagógico	Acercamiento a prácticas educativas y comunitarias Hrs. 6 Cr 6.75	Análisis de prácticas y contextos escolares Hrs. 6 Cr 6.75	Intervención didáctico-pedagógica y trabajo docente Hrs. 6 Cr 6.75	Estrategias de trabajo docente y saberes pedagógicos Hrs. 6 Cr 6.75	Investigación e innovación de la práctica docente Hrs. 6 Cr 6.75	Práctica docente y proyectos de mejora escolar y comunitaria Hrs. 6 Cr 6.75		
Formación Pedagógica, didáctica e interdisciplinaria	Aritmética. Su aprendizaje y enseñanza Hrs. 4 Cr 4.5	Álgebra. Su aprendizaje y enseñanza Hrs. 4 Cr 4.5	Geometría. Su aprendizaje y enseñanza Hrs. 4 Cr 4.5	Música, expresión corporal y danza Hrs. 4 Cr 4.5	Autonomía curricular Hrs. 6 Cr 6.75	Autonomía curricular Hrs. 6 Cr 6.75	Autonomía curricular Hrs. 4 Cr 4.5	
	Lenguaje y comunicación Hrs. 4 Cr 4.5	Literatura y mediación lectora Hrs. 4 Cr 4.5	Desarrollo de la literacidad Hrs. 4 Cr 4.5	Educación física y salud Hrs. 4 Cr 4.5	Autonomía curricular Hrs. 6 Cr 6.75	Autonomía curricular Hrs. 6 Cr 6.75		
	Ciencias Naturales. Su aprendizaje y su enseñanza Hrs. 4 Cr 4.5	Geografía. Su aprendizaje y su enseñanza Hrs. 4 Cr 4.5	Historia. Su aprendizaje y su enseñanza Hrs. 4 Cr 4.5	Formación cívica y ética. Su aprendizaje y su enseñanza Hrs. 4 Cr 4.5	Autonomía curricular Hrs. 4 Cr 4.5	Autonomía curricular Hrs. 4 Cr 4.5		
Lenguas, Lenguajes y tecnologías digitales	Tecnologías digitales para el aprendizaje y la enseñanza Hrs. 4 Cr 4.5	Entornos virtuales de aprendizaje para la educación híbrida: Su pedagogía y didáctica Hrs. 4 Cr 4.5	Lengua de señas mexicanas Hrs. 4 Cr 4.5	Inglés. Desarrollo de conversaciones elementales Hrs. 4 Cr 4.5	Autonomía curricular Hrs. 4 Cr 4.5	Autonomía curricular Hrs. 4 Cr 4.5		
			Inglés. Inicio de la comunicación básica Hrs. 4 Cr 4.5					

Es importante mencionar que los cursos correspondientes al 5° y 6° semestre se encuentran actualmente en proceso de diseño, dado que se trata de un nuevo programa de estudios en desarrollo.

Las modalidades para la titulación que se consideran para este plan y programas de estudio son: el portafolio de evidencias, el informe de prácticas profesionales y la tesis de investigación cada uno con su respectivo examen profesional para la defensa del documento, donde cada estudiante es acompañado, orientado y apoyado por un maestro asesor, el cual es designado al finalizar el 6° semestre.

**Contexto Escolar**

Las licenciaturas son exclusivas para varones con modalidad de internado, brindando una beca del 100% a sus estudiantes, lo que la convierte en la única en su tipo en el estado de Durango. Además, cuenta con los servicios de dormitorios, comedor, peluquería, lavandería y clubes deportivos, cívicos y culturales, para fomentar el desarrollo integral de los estudiantes.

Con una matrícula de 415 estudiantes provenientes de diversas zonas rurales, urbanas e indígenas de Durango y otros estados (Chihuahua, Coahuila, Sinaloa, Zacatecas, Puebla, Guanajuato, Guerrero, entre otros), la Normal se convierte en un espacio pluricultural donde convergen distintas culturas, usos, costumbres y lenguas. Los estudiantes comparten 24 horas del día, permitiéndoles conocer y respetar diferentes ideologías.

Los estudiantes cuentan con un horario académico de 7:10 a 17:10, dentro del cual se destinan horarios para el desayuno y la comida, al finalizar sus horas académicas los estudiantes se integran a los diferentes clubes y posteriormente tienen tiempo libre para su propio esparcimiento y aseo así como la cena, por ello la Normal se encuentra en funciones durante todo el día. Los fines de semana, parte de los estudiantes regresan a sus comunidades, mientras que aquellos que permanecen en la institución continúan recibiendo alimentación en el comedor.

Se puede añadir que, algunos estudiantes optan por permanecer en la institución incluso durante los periodos vacacionales. Esta decisión se debe principalmente a la lejanía de su comunidad de origen y al gasto económico que implica su traslado. A pesar de contar con convenios y descuentos para estudiantes, les resulta difícil regresar a sus hogares, por lo que prefieren quedarse en la escuela durante esos periodos. En respuesta a esta situación, la institución mantiene convenios con propietarios de locales de comida cercanos, quienes proporcionan alimentación a los estudiantes durante su estancia. Es importante señalar que

estos gastos de alimentación son cubiertos por la escuela, lo que ayuda a aliviar la carga financiera adicional que enfrentan estos estudiantes durante los períodos vacacionales.

Como en la mayoría de las instituciones educativas de nivel superior existe una organización política interna de los estudiantes, que es por medio del consejo estudiantil, el cual se caracteriza por su estructura horizontal y su enfoque en la participación colectiva y la toma de decisiones democrática. Las asambleas estudiantiles son una parte central de esta estructura, donde los estudiantes discuten y votan sobre cuestiones importantes relacionadas con sus demandas, protestas y acciones colectivas, sin mencionar que históricamente está asociada con ideologías de corte socialista y marxista.

Además, los alumnos a menudo se organizan en comités que se ocupan de diferentes aspectos de la vida estudiantil, como la representación estudiantil, la organización de actividades culturales y deportivas, y la promoción de la solidaridad y la unidad entre los estudiantes.

En el contexto de México, las escuelas normales rurales han sido tradicionalmente vistas como centros de resistencia y activismo social. Los alumnos de estas instituciones suelen participar en organizaciones estudiantiles, como la Federación de Estudiantes Campesinos Socialistas de México (FECSM), que históricamente ha tenido una fuerte influencia en el movimiento estudiantil del país.

La infraestructura de la Normal incluye áreas como canchas de básquetbol, béisbol, voleibol, fútbol rápido, campo de fútbol, gimnasio de box, alberca al aire libre que se habilita solo en temporadas de verano, auditorio, teatro, sala de música, salón de danza, aulas donde los estudiantes reciben sus clases, una biblioteca muy bien equipada, almacén, enfermería, cubículos docentes, centro de cómputo, así como las oficinas directivas y administrativas, taller, tierras de cultivo y marraneras, de las cuales su administración y cuidado se encuentran a

cargo de la subdirección administrativa, la cual se encuentra dividida en diversos departamentos tal y como se muestra en la figura 4.

#### Figura 4

##### *Departamentos que Dependen de la Subdirección Administrativa*



La oficina de recursos humanos se encuentra a cargo de un docente el cual cuenta con apoyo de una secretaria en esta área se encarga de gestionar todos los aspectos relacionados con el personal que trabaja en la institución educativa, incluyendo docentes, personal administrativo, personal de apoyo y de servicios.

En la oficina de recursos financieros, como su nombre lo indica es responsable de gestionar todos los aspectos relacionados con los recursos económicos con los que cuenta la escuela, desempeña un papel crucial en la gestión eficiente y efectiva de los recursos de la institución para su buen funcionamiento, dichas gestiones van desde la compra de los alimentos, material didáctico, mejoras a la infraestructura, gasolina y Diesel para el transporte, entre otros.

Por su parte, el almacén y atención a dormitorios se encargan de realizar la solicitud del material que requerirán los alumnos para sus prácticas profesionales como: hojas, cartulinas, fomi, tijeras, pistolas de silicón, diferentes tipos de papel, entre otros materiales inherentes a la práctica docente, también le otorgan materiales como libretas y plumas a los estudiantes que los soliciten. Además son los encargados de otorgar y en su caso renovar los colchones, lockers, sillas y mesas con que cuentan los alumnos en sus dormitorios.

El personal administrativo cuenta con un horario establecido de 8 am a 3 pm de lunes a viernes, de este horario se encuentran exentos los trabajadores que cubren las áreas de cocina y comedor, transportes, sector agrícola y vigilancia.

El personal que labora en el área de transporte cuenta con horario muy variado ya que, son los encargados de movilizar en los vehículos oficiales al personal y alumnos de la institución según sus necesidades, su labores van desde llevar a los alumnos a participar en encuentros deportivos, culturales y cívicos, así como a sus escuelas de práctica y viajes de estudio, como también trasladar a los docentes que observaran la práctica de los estudiantes, recoger el material didáctico que será llevado al almacén, así como los alimentos para el comedor, entre otros, sin mencionar que también realizan trabajos de mantenimiento.

El sector agrícola se encarga de la siembra, riego y cosecha de las parcelas que son propiedad de la institución y también de la comercialización de los productos obtenidos, es por ello, por lo que no cuentan con un horario fijo ya que las labores agrícolas requieren de trabajo arduo que incluye madrugadas, fines de semana y vacaciones.

En lo que respecta al sector cocina y comedor, cuentan con 2 equipos de que alternan los días de trabajo ya que se encargan de elaborar los tres alimentos de los estudiantes, por lo tanto las jornadas inician a las 5 am hasta las 10 pm, el cual puede variar dependiendo de los alimentos que se elaboren día con día, también elaborar el menú de la semana así como el presupuesto necesario para cumplir con ese menú.

En el área de lavandería se cuenta con máquinas industriales para lavar y secar la ropa, además de plancharla, se cuenta con horario y días de atención para que los alumnos lleven sus prendas o ropa de cama para ser lavadas, también se cuenta con un área de lavaderos comunitario donde los mismos alumnos pueden lavar a mano sus prenda y tendederos para secarlas al sol.

En la peluquería de la escuela se realiza de manera gratuita el corte de cabello a los estudiantes que deseen acudir aunque normalmente suelen hacer cita ya que solo se cuenta con una trabajadora en esta área para atender a todos los alumnos.

El personal correspondiente al área de vigilancia desempeña un papel fundamental en la protección de la comunidad escolar, tanto durante el día como la noche. Se encarga de vigilar las instalaciones y los alrededores de la escuela para prevenir actos delictivos, vandalismo o cualquier situación que pueda poner en riesgo la seguridad de los estudiantes, el personal y los bienes materiales de la institución.

El área de enfermería se encuentra abierta las 24 horas del día donde se les brinda atención médica y medicamento gratuito a los estudiantes y de igual forma a los trabajadores, durante 15 hrs. hasta las 20 hrs. se encuentra un doctor del ISSSTE quien da una atención más especializada y cuenta con la facultad de ordenar diversos estudios que pudieran ser importantes para el diagnóstico de los alumnos.

Mientras que, el área de limpieza como su nombre lo indica se encarga de mantener las oficinas, pasillos, aulas, baños y demás espacios de la institución aseados y los estudiantes están encargados de mantener sus dormitorios y las áreas aledañas a los mismos limpias y aseadas ya que estos espacios no son responsabilidad de los trabajadores.

La labor tan importante de los trabajadores en estos departamentos es fundamental para el funcionamiento de la institución. Con una plantilla de 72 trabajadores, la mayoría de ellos dedicados a sectores que ofrecen servicios directos a estudiantes y docentes, su

contribución resulta ser un pilar crucial para la Normal. Sin su dedicación y esfuerzo, la modalidad de internado, así como el funcionamiento diario de la institución, no podrían subsistir.

Por su parte, la plantilla docente se encuentra conformada por 61 trabajadores quienes se encuentran bajo el mando de la subdirección académica, de los cuales 52 se encuentran como maestros frente a grupo y 9 como apoyo académico.

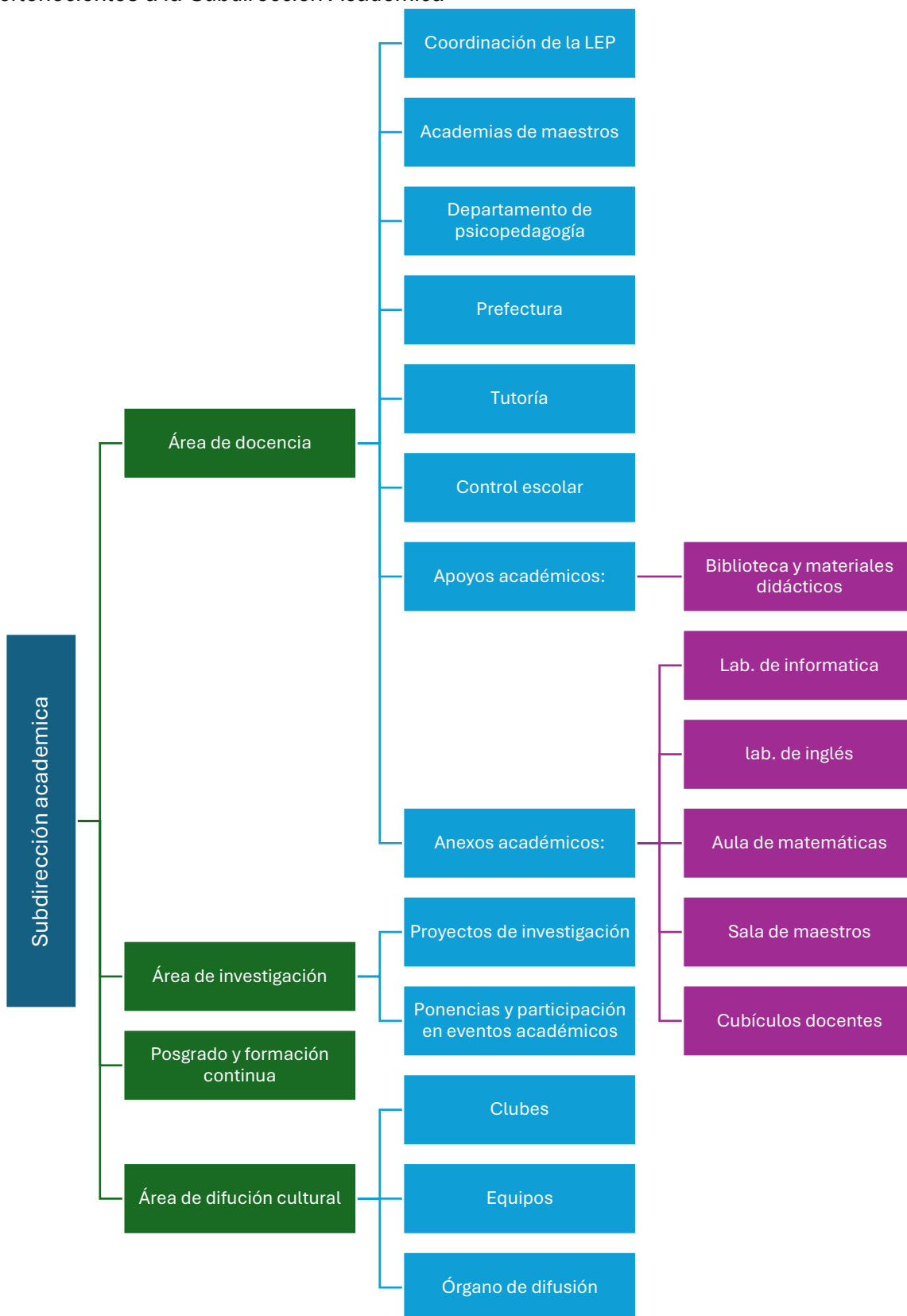
La calidad académica del cuerpo docente con el que cuenta la Normal es destacada, debido a que, un total de 29 maestros cuentan con estudios de maestría y 5 de ellos con especialidad, de los cuales 16 ya han obtenido el título correspondiente; además, 27 docentes han realizado estudios de doctorado, de los cuales 4 cuentan con alguna especialidad, aunque solo 17 de ellos han completado y obtenido el título doctoral mientras que el resto se encuentran en proceso de titulación; por último, 9 docentes cuentan con estudios de licenciatura. Esta distribución de docentes asegura una formación educativa de alta calidad, fomentando tanto el aprendizaje teórico como la investigación y la innovación en el ámbito educativo.

Más allá de impartir clases a los alumnos, los docentes de la escuela Normal participan activamente en diversas áreas de la institución. La figura 5 muestra el organigrama de las áreas pertenecientes a la subdirección académica, que incluye los departamentos de Área de Docencia, Área de Investigación, Posgrado y Formación Continua, y Área de Difusión Cultural destacando la estructura organizativa en la que participan tanto maestros como personal administrativo.

Esta participación integral no solo enriquece la labor docente, sino que también fortalece el desarrollo institucional y crea un ambiente educativo dinámico y colaborativo.

Figura 5

## Áreas Pertencientes a la Subdirección Académica



El departamento de Psicopedagogía se encarga de atender los reportes por faltas al reglamento institucional, implementando medidas correctivas adecuadas. Cuando es necesario, este departamento también se ocupa de la canalización de estudiantes a especialistas, tales como psicólogos o centros de rehabilitación, para garantizar que reciban el apoyo profesional adecuado para superar cualquier dificultad personal o académica.

Además, juega un papel esencial en la designación de un maestro asesor para cada grupo de estudiantes, elegido por los propios alumnos. Este maestro asesor se encarga de mantener una comunicación constante con el grupo, abordando diversas problemáticas que puedan afectar a los estudiantes, desde cuestiones de higiene hasta la organización de actividades escolares. Además, el maestro asesor tiene la responsabilidad de preparar a los estudiantes para participar en el rol de honores a la bandera, asegurando que estén en condiciones de cumplir con los requerimientos de esta importante ceremonia.

Una función crucial de este departamento es la coordinación del Comité de Honor y Justicia. Este comité se integra por tres docentes que actúan como presidente, vocal y secretario, además del encargado de Psicopedagogía y los alumnos representantes de cada grupo. El comité atiende los reportes previos que se realizan ante Psicopedagogía, llevando a cabo las investigaciones pertinentes para llegar a un dictamen justo y fundamentado.

En el programa de tutoría perteneciente al área docente, se cuenta con la participación de 38 maestros que asumen el rol de tutores para los estudiantes a lo largo de su formación académica. Este sistema de tutoría se inicia desde el primer semestre, momento en el cual se designa un tutor para cada estudiante. Cada tutor cuenta con al menos seis estudiantes bajo su orientación, a quienes acompaña y guía durante todo su trayecto educativo hasta culminar el sexto semestre. En este último semestre, el tutor desempeña un papel crucial al brindar apoyo y orientación personalizada a los estudiantes en la elección del tipo de trabajo recepcional que deberán elaborar para obtener su titulación. Este enfoque integral asegura que los estudiantes

no solo reciban la orientación académica necesaria, sino también el soporte emocional y profesional.

Es importante mencionar que, el tutor cuenta con la facultad de remitir a los estudiantes al departamento de psicopedagogía, en caso de detectar alguna situación que requiera apoyo especializado para lograr una atención oportuna a las necesidades de los alumnos.

En el área de investigación se tiene la presencia de 3 cuerpos académicos, que participan activamente en la elaboración de proyectos de investigación, eventos académicos, publicación de artículos y ponencias. Además cuentan con un notable respaldo académico, reflejado en la presencia de 11 maestros con perfiles PRODEP (Programa para el Desarrollo Profesional Docente), los cuales representan una sólida base para la investigación y la formación continua de los docentes.

Por su parte el área de difusión cultural cuenta con diferentes equipos deportivos como futbol bardas, futbol 11, voli bol, box, básquet bol, beis bol, ajedrez y atletismo; también cuenta con clubes tales como banda de guerra, escolta, rondalla, mariachi, grupo norteño, grupo sierrero, teatro, danza, artes plásticas y oratoria; donde un maestro es responsable de cada uno, por lo que se encargan de preparar la participación de los estudiantes que representan a la institución en diferentes eventos locales y nacionales. Además se encarga de organizar los eventos culturales en la institución y promover espacios para la expresión artística.

### **Preocupación Temática**

La redacción de textos es esencial en la comunicación escrita, pero muchos individuos enfrentan dificultades para expresar sus ideas de manera clara y efectiva. En consecuencia, se presenta la problemática objeto de esta investigación.

### ***Origen de la Preocupación Temática***

La preocupación temática que abordó la presente investigación tiene un origen empírico, ya que, es a través de la observación directa en las aulas que se han detectado las deficiencias de los alumnos en cuanto a la claridad, coherencia y ortografía en sus escritos, que se ha repetido con cada generación de estudiantes que han transitado por la institución.

Es a partir de esta observación, que se genera la suposición de que dichas deficiencias podrían estar relacionadas con factores contextuales, antecedentes académicos y socioculturales específicos que influyen en el proceso de aprendizaje y desarrollo de habilidades comunicativas.

Además, cabe resaltar que poco se ha hecho para intentar resolver este problema con los estudiantes. A menudo, al ser mayores de edad y encontrarse cursando estudios de nivel superior, se espera que mejoren por sí mismos, sin que alguien se tome el tiempo y la dedicación necesaria para abordar esta problemática de manera efectiva. Esta falta de intervención directa y apoyo adecuado podría mantener las dificultades en la redacción de textos, dejando a los estudiantes sin las herramientas necesarias para desarrollar habilidades comunicativas sólidas y enfrentar con éxito los desafíos académicos y profesionales que les esperan.

### ***Descripción de la Preocupación Temática***

La redacción de textos académicos es una habilidad esencial en la formación educativa de los estudiantes normalistas, ya que impacta directamente en su capacidad para comunicar ideas de manera efectiva. Sin embargo, se observa una preocupante deficiencia en la calidad de la redacción de textos académicos en estudiantes de este nivel educativo. Este problema puede afectar no solo su desempeño académico sino también su habilidad para ejercer la enseñanza de manera efectiva en el futuro.

La Escuela Normal Rural “J. Guadalupe Aguilera” es una institución formadora de docentes que se caracteriza por albergar a jóvenes de escasos recursos provenientes de comunidades rurales con deseos de superación.

La redacción de textos académicos entre los estudiantes normalistas, provenientes de comunidades rurales y con recursos económicos limitados, se presenta como un desafío significativo que afecta tanto su rendimiento académico como sus perspectivas futuras como educadores. Estos jóvenes, a pesar de su dedicación para acceder a una formación docente, enfrentan obstáculos considerables derivados de sus antecedentes educativos deficientes y de las limitaciones económicas que han marcado su trayectoria académica.

Los estudiantes normalistas, procedentes de comunidades rurales y algunos de comunidades indígenas, a menudo enfrentan antecedentes educativos precarios. La calidad de la educación en estas zonas puede ser afectada por la falta de recursos e infraestructuras educativas limitadas.

La disparidad en los recursos educativos entre zonas urbanas, rurales e indígenas se traduce en un acceso desigual a bibliotecas, materiales didácticos y tecnología, impactando directamente en la adquisición de habilidades fundamentales como la redacción de textos.

La falta de oportunidades para practicar la redacción de textos académicos de manera regular contribuye a la deficiencia en esta habilidad. La ausencia de actividades extracurriculares, talleres de escritura o acceso a bibliotecas limita su desarrollo.

La realidad económica de estos estudiantes impone limitaciones en la adquisición de material educativo adicional, libros y tecnología, elementos que son cruciales para mejorar las habilidades de redacción y estar actualizados con los avances educativos.

Las diferencias culturales y lingüísticas presentes en comunidades rurales e indígenas pueden contribuir a la falta de familiaridad con las normas y convenciones de la escritura formal, dificultando aún más el desarrollo de habilidades de redacción.

En la redacción de textos académicos, los estudiantes enfrentan diversos problemas que afectan la calidad de su escritura. Un desafío importante es la ortografía deficiente, que incluye desde el mal uso de signos de puntuación hasta errores en la escritura de palabras. Esto puede generar confusiones y afectar la comprensión del mensaje.

Otro problema frecuente es la redundancia, debido a la falta de conocimiento de sinónimos. Esto puede hacer que el texto resulte monótono y pierda impacto.

Además, la falta de organización de ideas también constituye un obstáculo para los estudiantes. Una disposición caótica dificulta la comprensión del texto y puede llevar a interpretaciones incorrectas.

Algunos docentes han observado que, además de las áreas previamente mencionadas, los estudiantes enfrentan dificultades para desarrollar descripciones y explicaciones detalladas en sus trabajos. Esta carencia se traduce en una falta de profundidad en el tratamiento de los temas, donde se evidencia el uso excesivo de términos coloquiales y la tendencia a cometer plagio. Este fenómeno sugiere la necesidad de mejorar las habilidades de redacción, así como fomentar prácticas éticas en la elaboración de trabajos académicos, promoviendo un enfoque más analítico y original en la presentación de contenidos.

Por su parte, algunos estudiantes mencionan que, la ausencia de retroalimentación por parte de los profesores en ciertos trabajos genera incertidumbre respecto a la calidad de sus textos. Asimismo, señalan que la falta de práctica en la elaboración de escritos a lo largo de su trayectoria académica limita sus oportunidades de mejorar sus habilidades de redacción. Otro aspecto mencionado por los alumnos es que, en numerosas ocasiones, los problemas familiares y económicos les impiden concentrarse plenamente en sus tareas, llevándolos a completarlas únicamente con el objetivo de cumplir con los requisitos del maestro y evitar la posibilidad de reprobación del curso.

Estos factores destacan la importancia de considerar no solo las habilidades de redacción, sino también el entorno personal de los estudiantes al abordar sus desafíos académicos, ya que la mejora de estas competencias no solo beneficia a los estudiantes normalistas en términos de sus necesidades actuales, sino que también contribuye significativamente al perfil general de egreso y al perfil profesional en los siguientes puntos que se enmarcan en el anexo 5 del acuerdo 16/08/22 emitido por la SEP:

- Estos profesionales deben poseer conocimientos pedagógicos, didácticos y disciplinares, así como reconocer y valorar la investigación educativa. Deben ser capaces de problematizar, reflexionar y aprender de la práctica para transformarla, desarrollando dominios metodológicos para la narración pedagógica, la sistematización y la investigación.
- El egresado deberá estar preparado para crear, recrear e innovar en relaciones y procesos educativos, trabajando en comunidades de aprendizaje e incorporando teorías contemporáneas en torno al aprendizaje y al desarrollo socioemocional. Desarrolla pensamiento reflexivo, crítico, creativo y sistémico, actuando con respeto, cooperación, solidaridad, inclusión y preocupación por el bien común.
- El egresado evaluará su trabajo docente y el desempeño de los niños, interviniendo en diferentes ámbitos y momentos de la tarea educativa para mejorar o reorientar los procesos de aprendizaje desde una perspectiva incluyente. Realiza un análisis crítico y transformador de su propia práctica docente para generar una docencia reflexiva.
- Utilizará diferentes formas de registro para dar seguimiento a la adquisición de aprendizajes y desarrollo de las capacidades de cada integrante del grupo, informando a las familias y a la comunidad sobre las fortalezas y áreas de oportunidad de los niños en sus aprendizajes.

- Además, el egresado aplicará la investigación educativa como un proceso complejo y continuo para reconocer la realidad sociocultural de los niños de primaria y realizar intervenciones pertinentes en situaciones educativas diversas. Utiliza recursos metodológicos y técnicas de investigación para obtener información del grupo, la familia y la comunidad, aplicando los resultados para gestionar experiencias de aprendizaje que favorezcan el logro gradual de los aprendizajes del nivel primaria.
- También se espera que el egresado produzca saber pedagógico mediante la narración, problematización, fundamentación, sistematización y reflexión de su propia práctica, participando en redes académicas para el desarrollo de investigaciones educativas, difusión, vinculación y movilidad académica. Asimismo, debe utilizar las tecnologías de la información y comunicación para investigar, reflexionar, innovar, hacer redes y difundir su quehacer docente en la atención de nuevas necesidades educativas.

**Qué se ha Escrito Sobre la Preocupación Temática.** En el proceso de investigación, la revisión de algunos antecedentes es muy relevante para contextualizar el estudio en el conocimiento existente, luego que es inevitable que haya algo relacionado al mismo. Esta revisión abarca teorías, metodologías y descubrimientos previos. Proporciona una base sólida para justificar y fundamentar el nuevo estudio, destacando la relevancia y contribuciones potenciales. Explorar esos estudios no solo orienta la investigación, sino que también revela tendencias y áreas específicas que requieren un análisis más profundo en el contexto actual.

Al ser una preocupación temática teórica, hay suficiente información al respecto, por lo que se describen de manera cronológica algunos de artículos de investigación encontrados que proporcionan información que robustece la comprensión y construcción de este estudio.

En el proyecto de Gualtero et al. (2015) se presenta un informe del proceso llevado a cabo con los estudiantes de Pedagogía Infantil y Licenciatura en Educación Física Recreación y Deporte a través de un acompañamiento y realización de talleres que consolidaban las

necesidades manifestadas por los estudiantes en relación con la ortografía, coherencia y cohesión, en la construcción de textos, concluyendo que se obtienen mejores resultados de parte de los estudiantes, cuando se crean ambientes agradables de trabajo y se les hace partícipes de su proceso discursivo.

Por otro lado, Moreno et al. (2017) en su investigación sobre cómo promover la mejora de habilidades de escritura académica en los estudiantes normalistas de sexto semestre de la licenciatura en educación primaria, encontraron que realizar acciones que involucran el diseño de recursos educativos por parte de los estudiantes, coadyuba en el desarrollo de sus habilidades de comunicación escrita.

En el mismo año Díaz et al. (2017) en su propuesta del taller de escritura académica con el objetivo de promover la redacción del trabajo de titulación a través de un taller de escritura académica para facilitar el proceso de redacción y así elevar la calidad del escrito concluyeron que, la implementación de un taller permite contar con un proceso sistemático para planear, redactar y revisar los textos, han encontrado utilidad en la implementación del taller al escribir textos en otras áreas de formación, consideran que los estudiantes se muestran con mayor apertura ante la revisión de trabajos.

Por otra parte, Zárate (2017) presenta un diagnóstico de las dificultades y necesidades de formación en escritura académica en estudiantes de tercer semestre de Ciencias de la Educación. Buscando proponer una estrategia didáctico-metodológica basada en tareas, el estudio correlacional analiza la relación entre estrategias didácticas y escritura académica, con la participación de 43 estudiantes, siendo el 81% mujeres y el 19% hombres. Los resultados revelan que el 96% de los estudiantes enfrenta dificultades en redacción, ortografía y organización de ideas. Concluye que la mayoría reconoce las dificultades, atribuyéndolas a la enseñanza previa, resaltando la importancia de la alfabetización académica en la universidad.

Mientras tanto en la investigación de Gallegos (2018) se explora la experiencia de estudiantes de cuarto semestre de la licenciatura en educación secundaria con especialidad en español al redactar una ponencia para el XII Congreso Latinoamericano para el Desarrollo de la Lectura y Escritura. Se analiza el proceso de composición y las dificultades enfrentadas. Se concluye que el enfoque en la escritura como proceso beneficia la producción textual, y la revisión entre pares mejora la calidad. Al redefinir la escritura como un proceso cognitivo que abarca lectura, búsqueda, análisis, interpretación, síntesis, conocimiento textual y gramatical, los estudiantes reconocen que desarrollar habilidades de escritura es un proceso que demanda tiempo.

Posteriormente González et al. (2019) llevaron a cabo un estudio en 14 estudiantes que constituyen la muestra de un total de 59 estudiantes de la licenciatura en educación especial, con el objetivo de describir las principales dificultades que manifiestan los alumnos al escribir textos, donde como resultado se obtuvo que, las dificultades que los alumnos destacan dentro de su experiencia como escritores son; encontrar la manera de empezar el escrito, darle estructura al texto, elegir el tema, darles cohesión y coherencia a los escritos, aplicar las normas convencionales de la escritura, el manejo de un lenguaje formal y la elaboración de conclusiones.

Por otro lado, Guzmán (2020) reporta los resultados más relevantes del impacto del Programa Autorregulación para mejorar la redacción de textos académicos en estudiantes de educación superior. Este estudio se basó en el Aprendizaje autorregulado de Pintrich, y en la teoría de Flower y Hayes, el cual se desarrolló en una población de 90 estudiantes y se concluyó que la autorregulación mejora significativamente la redacción de textos académicos de los estudiantes al presentar un nivel aceptable con un 71% después de la aplicación del programa

Luego, en la investigación de Márquez (2021) se ponen en práctica diversas estrategias para la elaboración de textos escritos con base en los conocimientos que los estudiantes adquieren durante el curso; de igual forma se busca identificar los elementos lingüísticos y recursos comunicativos adecuados para el desarrollo de las prácticas sociales del lenguaje, mediante el uso de las tecnologías.

Otra contribución importante es la de Jara (2021) quien realizó una revisión sistemática sobre las principales investigaciones relacionadas con las estrategias tecno pedagógicas y se consultaron 35 artículos de investigación con respecto del tema y 17 artículos adicionales para sustentar la metodología y el contexto de la investigación, donde el análisis se centró en las estrategias pedagógicas como el trabajo colaborativo, el aprendizaje autónomo y el aprendizaje basado en competencias. Además, las herramientas más utilizadas por los docentes fueron los entornos virtuales como blogs, procesadores de textos y plataformas virtuales, obteniendo como resultado la importancia de que los maestros utilicen herramientas y entornos virtuales de acuerdo con las necesidades de aprendizaje de sus alumnos.

La investigación de Navarro (2021) fue realizada con un grupo de estudiantes de la Licenciatura en Educación Preescolar de la Escuela Normal de Ixtapan de la Sal, en torno al tema “El Acompañamiento Pedagógico Como Estrategia Para el Desarrollo de la Escritura Académica”, el propósito fue favorecer la escritura académica mediante el acompañamiento pedagógico a fin de contribuir al logro del perfil de egreso. La propuesta se sustentó bajo la perspectiva de construcción en comunidades de aprendizaje y la mediación entre pares. Entre los resultados obtenidos, fue posible dar cuenta de que el acompañamiento pedagógico se erige como propuesta didáctica para guiar los procesos de escritura, al establecer espacios donde se socializan dificultades, estrategias y avances en los procesos de escritura.

Moreno-de-León y Saucedo-Huidobro (2021) llevaron a cabo una intervención pedagógica centrada en fomentar la producción y divulgación del conocimiento educativo

mediante el método científico. Se analizaron los protocolos de investigación redactados por 86 estudiantes de Licenciatura en Educación Preescolar en una asignatura de investigación educativa. Además, se aplicó un cuestionario para identificar las problemáticas principales y las estrategias didácticas más útiles. Los resultados indicaron que la mayoría de los protocolos se limitaban a reportar conocimiento. Las alumnas destacaron que la revisión directa de sus trabajos resultó ser la estrategia más efectiva, superando el trabajo en equipo y las explicaciones en clase por parte del docente.

El propósito de la investigación realizada por Álvarez (2021), fue resaltar el impacto del programa de tutoría virtual (E-tutorías) en el rendimiento académico de 28 estudiantes inscritos en el curso de Comprensión y Redacción de Textos en una Universidad Privada en Perú. Utilizando Blackboard como LMS y Coggle para la organización de ideas, el programa de 10 sesiones resultó en un aumento promedio de 4 puntos (15), con incrementos del 57% y 11% en estudiantes con niveles buenos y excelentes de logro, respectivamente. La conclusión destacó el impacto positivo de las tutorías académicas, sugiriendo su potencial expansión a otros cursos cruciales.

Por último, la investigación de Núñez y da Cunha (2021), titulada "El Impacto del uso de ArText en la Escritura Universitaria", evaluó cómo las recomendaciones de esta herramienta afectan la revisión de textos por estudiantes. Se analizaron cualitativa y cuantitativamente las sugerencias en 117 textos. La conclusión principal es que arText, como asistente de redacción, constituye un respaldo valioso para el desarrollo de la expresión escrita en estudiantes universitarios. Estos hallazgos sugieren que las herramientas tecnológicas pueden mejorar significativamente el proceso de escritura, ofreciendo un apoyo eficaz en la revisión y mejora de la calidad de los textos académicos.

Con base en la revisión bibliográfica anterior, se revelan una serie de coincidencias y diferencias en los resultados obtenidos, variables involucradas, población estudiada, instrumentos y teorías empleadas por diversos investigadores en este campo.

La mayoría de los estudios coinciden en identificar dificultades comunes en la escritura académica, como problemas de redacción, ortografía, organización de ideas y aplicación de normas convencionales (Zárate, 2017; González et al., 2019, p. 2).

Tanto el proyecto de Gualtero et al. (2015) como la propuesta de taller de Díaz et al. (2017) destacan la importancia de la participación activa de los estudiantes en el proceso de escritura para obtener mejores resultados.

Varias investigaciones (Jara, 2021; Núñez y da Cunha, 2021) reconocen el papel de las herramientas tecnológicas, ya sea en estrategias pedagógicas o en la ayuda a la redacción, como un apoyo para mejorar las habilidades de escritura.

La mayoría de los estudios (Gualtero et al., 2015; Díaz et al., 2017; Moreno-de-León y Saucedo-Huidobro, 2021) resaltan la importancia de estrategias didácticas específicas para mejorar la escritura académica.

Cada investigación utiliza diferentes enfoques teóricos. Por ejemplo, Gualtero et al. (2015) no mencionan una teoría base específica, mientras que Guzmán Yparraguirre (2020) basa su estudio en el Aprendizaje autorregulado de Pintrich y la teoría de Flower y Hayes, al igual que Gallegos (2018) quien implementa el modelo de Flowers y Hayes para la composición escrita, mientras que Moreno-de-León y Saucedo-Huidobro (2021) implementan los modelos Decir el Conocimiento y Transformar el Conocimiento de Bereitier y Scardamalia.

La población estudiada varía en cada investigación, abarcando estudiantes de diferentes carreras, en su gran mayoría relacionadas a la educación. Por ejemplo, González et al. (2019) se centran en estudiantes de educación especial, mientras que Álvarez (2021) trabaja con estudiantes de una licenciatura en educación preescolar, por otro lado, Márquez

(2021), con estudiantes de la licenciatura en educación primaria, mientras que Gallegos (2018) trabaja con estudiantes de la licenciatura en educación secundaria con especialidad en español.

Los instrumentos de recolección de datos difieren entre los estudios. Algunos utilizan talleres y acompañamiento pedagógico (Gualtero et al., 2015; Díaz et al., 2017), mientras que otros aplican cuestionarios (Zárate, 2017) o revisan protocolos de investigación (Moreno-de-León y Saucedo-Huidobro, 2021).

Cada estudio tiene un enfoque específico. Por ejemplo, Zárate (2017) se centra en el diagnóstico de dificultades en escritura académica, mientras que Moreno et al. (2017) se enfocan en el diseño de recursos educativos para mejorar la comunicación escrita.

Los resultados específicos también varían. Tal es el caso de Guzmán (2020) quien destaca la mejora significativa en la redacción de textos académicos mediante la autorregulación, mientras que Álvarez (2021) resalta el impacto positivo de un programa de tutoría virtual en el rendimiento académico, en el caso de Moreno-de-León y Saucedo-Huidobro (2021) menciona que la estrategia de enseñanza más efectiva fue la revisión directa de los trabajos de las estudiantes, por sobre el trabajo en equipo o las explicaciones en clase por parte del docente.

Lo anterior revela la riqueza y complejidad del panorama de la investigación en el ámbito de la escritura académica. La diversidad de estrategias y resultados resalta la necesidad de un acercamiento integral en la presente investigación, que tomará en cuenta las lecciones aprendidas de investigaciones previas para desarrollar un enfoque holístico y efectivo en la mejora de la redacción de textos escritos en estudiantes normalistas.

## **Justificación**

La importancia de abordar y mejorar la literacidad en estudiantes normalistas radica en la relevancia que tiene la comunicación escrita en su formación académica y futura labor como docentes. La redacción efectiva no solo es una destreza comunicativa esencial, sino que también impacta directamente en la capacidad de los futuros educadores para transmitir conocimientos de manera clara y coherente a sus estudiantes.

La redacción de textos académicos juega un papel crucial en la expresión de ideas y el desarrollo de argumentos. Los estudiantes con deficiencias en redacción pueden enfrentar obstáculos significativos en la comprensión y aplicación de conceptos académicos y suelen tener grandes dificultades en la elaboración de su documento recepcional, necesario para alcanzar su titulación.

Como futuros docentes, los estudiantes normalistas deben adquirir habilidades de literacidad sólidas para redactar informes, y comunicarse efectivamente con padres de familia, compañeros docentes y autoridades educativas.

Los educadores son modelos por seguir, y la capacidad de comunicarse de manera efectiva fortalece su influencia positiva en el entorno educativo y social, lo que permitirá que los futuros docentes transmitan el conocimiento a sus estudiantes donde estos últimos logren desarrollar adecuadamente sus habilidades en la redacción de textos académicos en una edad temprana.

En lo anterior, radica la importancia de la presente investigación, ya que, los resultados que deriven de la misma podrían ser de utilidad para maestros en activo de las diferentes escuelas formadoras de docentes, de igual forma para cualquier maestro de educación superior que enfrente una problemática similar y desee explorar diversas formas de abordarlo, así como para los estudiantes y todos aquellos involucrados en la presente investigación.

Pero en especial para aquellos docentes y estudiantes de Normales Rurales, que comparten ciertos rasgos específicos, como la población estudiantil, que suele provenir de diferentes regiones en su mayoría de escasos recursos y aquellas que presentan la modalidad de internado. Donde los resultados podrían ser utilizados para ofrecer orientación a los estudiantes, identificando áreas específicas de mejora y proporcionando recursos y estrategias adaptadas a sus necesidades individuales, que mejoraran su capacidad de expresarse con claridad y persuasión permitiéndoles mantener una comunicación efectiva con la sociedad.

Esta investigación puede proponer nuevas estrategias, enfoques o herramientas para mejorar la redacción de textos académicos en estudiantes normalistas, ya sea a través de la implementación de tecnologías educativas, la adaptación de métodos pedagógicos innovadores o la integración de enfoques interdisciplinarios.

También, contribuye al campo educativo, al descubrir nuevas percepciones en los métodos y enfoques que pueden aplicarse en la enseñanza de la redacción de textos académicos. Además, ofrece la oportunidad de reflexionar sobre la efectividad de las prácticas educativas actuales y proponer mejoras basadas en la investigación empírica.

Sin mencionar que, se abordan directamente los objetivos y prioridades establecidos en los lineamientos curriculares y pedagógicos de la nueva escuela mexicana, como la promoción de la educación inclusiva, el desarrollo de competencias clave y la atención a la diversidad, al enfocarse en mejorar las habilidades fundamentales de los estudiantes.

### **Abordaje Metodológico**

En este apartado se presenta el abordaje metodológico que se utilizará para llevar a cabo la investigación, este, constituye el andamiaje sobre el cual se construye todo el proceso, que debe estar claro y bien fundamentado, lo que es esencial para garantizar la validez y fiabilidad de los resultados obtenidos

La revisión teórica realizada reveló que las dificultades en la escritura académica no se deben únicamente a una falta de conocimientos técnicos o gramaticales, sino que están profundamente ligadas a factores socioculturales, formativos y contextuales. Diversos autores (Díaz et al., 2017; Gallegos, 2018; Gualtero et al., 2015; Guzmán, 2020) coinciden en que el desarrollo de la literacidad requiere no solo la enseñanza de normas escritas, sino también procesos reflexivos, acompañamiento constante y prácticas de escritura auténticas y contextualizadas.

Este enfoque complejo e integral de la escritura llevó a considerar que la intervención educativa no podía limitarse a una aplicación lineal de contenidos, sino que debía involucrar al docente como agente activo de transformación en su contexto. Por ello, el método de investigación-acción resultó el más adecuado, ya que permite que la propuesta no solo se aplique, sino que se construya y ajuste a partir de la reflexión continua sobre la práctica educativa.

La investigación acción implica un ciclo continuo de acción-reflexión, donde se realizan intervenciones en un entorno y se reflexiona sobre los resultados para mejorar la práctica. El apartado metodológico proporciona la estructura y los procedimientos para llevar a cabo este ciclo de manera sistemática y rigurosa.

### **Paradigma de Investigación**

Para Díaz y Pinto (2017) el paradigma sociocrítico está fundamentado en la crítica social con un marcado carácter autorreflexivo y considera que el conocimiento se construye siempre por intereses que parten de las necesidades de los grupos; pretende la autonomía racional y liberadora del ser humano que se consigue a través de la capacitación de los sujetos para la participación y transformación social.

Alvarado y García (2008) mencionan que:

Entre las características más importantes del paradigma sociocrítico aplicado al ámbito de la educación se encuentran: (a) la adopción de una visión global y dialéctica de la realidad educativa; (b) la aceptación compartida de una visión democrática del conocimiento así como de los procesos; y (c) la asunción de una visión particular de la teoría del conocimiento y de sus relaciones con la realidad y con la práctica. (pp. 190-192)

Lo anterior se complementa por lo mencionado por Kemmis y Carr (1986) al incorporar elementos de la teoría de Jürgen Habermas, quien es una figura central en el desarrollo de la teoría crítica donde, según Habermas, esta teoría busca no solo entender, sino también transformar las condiciones sociales que generan opresión y dominación, promoviendo una educación que fomente la emancipación y la liberación de los individuos a través del conocimiento y la práctica educativa.

Esto es relevante en el contexto educativo contemporáneo, donde las desigualdades y las injusticias sociales siguen siendo desafíos significativos.

La crítica social, presentada por Kemmis y Carr (1986), implica evaluar y cuestionar las estructuras y prácticas educativas, con el objetivo de identificar y dismantelar las barreras que perpetúan la desigualdad y la injusticia. Este enfoque es fundamental para crear un sistema educativo más equitativo, que considere factores como la clase social, la raza y el género. La crítica social en la educación no solo busca identificar problemas, sino también proponer soluciones que promuevan la justicia y la equidad para todos los estudiantes.

Por lo tanto, la crítica social y la teoría crítica son componentes esenciales para comprender y mejorar el sistema educativo. La crítica social implica evaluar y cuestionar las estructuras y prácticas educativas para identificar y dismantelar las barreras que perpetúan la desigualdad y la injusticia. Por su parte, la teoría crítica se centra en la emancipación y la liberación de los individuos a través del conocimiento y la práctica educativa.

### ***Método de Investigación***

La metodología para implementar será la investigación-acción debido a que se ocupa del estudio de una problemática social específica que requiere solución y que afecta a un determinado grupo de personas, sea una comunidad, asociación, escuela o empresa (Universidad de Colima, s.f.)

Lewin (1946, como se citó en Gómez, 2010) definió a la investigación-acción como: una forma de cuestionamiento autorreflexivo, llevada a cabo por los propios participantes en determinadas ocasiones con la finalidad de mejorar la racionalidad y la justicia de situaciones, de la propia práctica social educativa, con el objetivo también de mejorar el conocimiento de dicha práctica y sobre las situaciones en las que la acción se lleva a cabo.

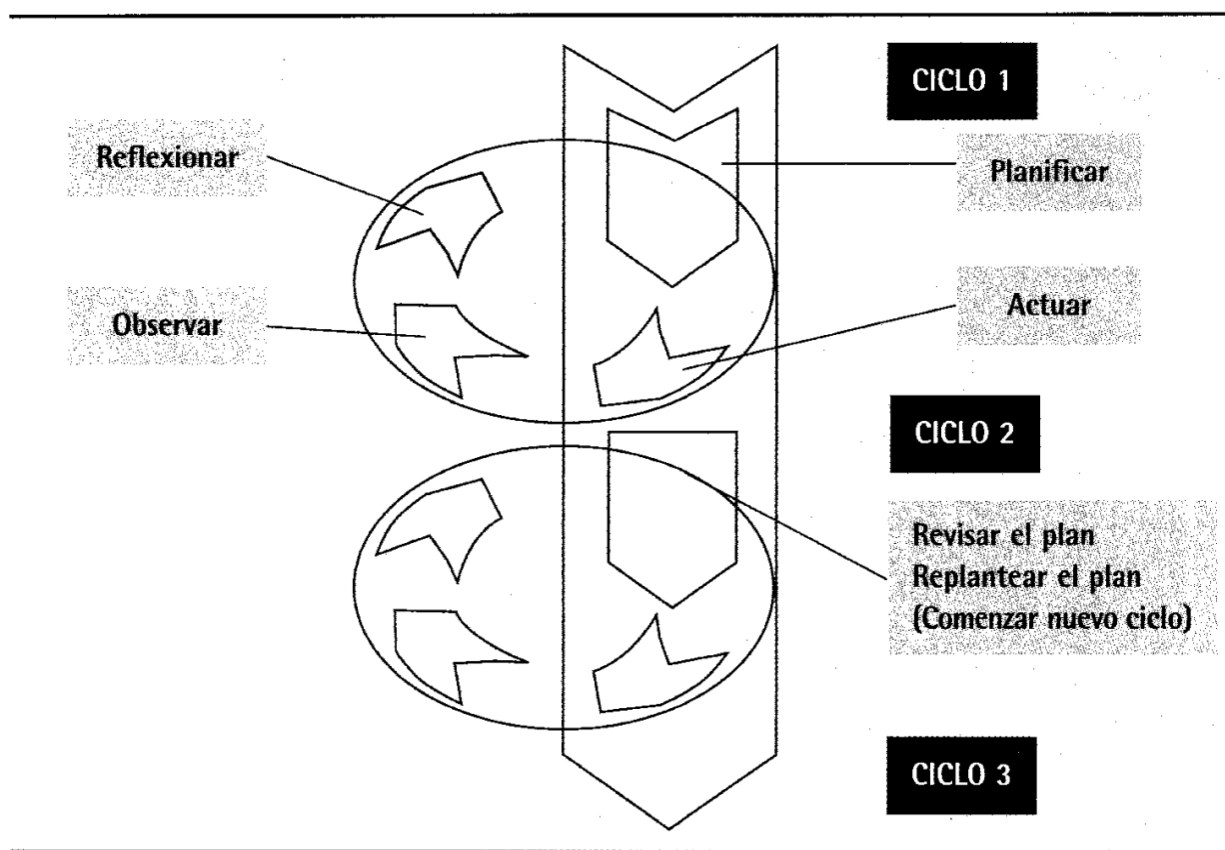
Por su parte Kemmis (1989, como se citó en Latorre, 2005), tomó como referencia el modelo de Lewin, donde desarrolla un enfoque innovador para aplicarlo a la enseñanza. Su modelo se organiza en torno a dos ejes fundamentales: uno estratégico, compuesto por la acción y la reflexión, y otro organizativo, constituido por la planificación y la observación. Estas dimensiones no actúan de manera aislada, sino que están en constante interacción, creando una dinámica que no solo contribuye a resolver los problemas, sino también a comprender de manera más profunda las prácticas cotidianas en el entorno escolar.

El proceso planteado por Kemmis se articula en cuatro fases o momentos interrelacionados: planificación, acción, observación y reflexión. Cada una de estas fases no solo implica una evaluación retrospectiva de lo que se ha realizado, sino también una intención prospectiva sobre las futuras acciones. Esta dualidad fomenta una espiral autorreflexiva de conocimiento y acción, donde cada ciclo de reflexión y práctica contribuye al desarrollo y la mejora continua.

La figura 6 muestra el modelo de manera concreta y ejemplificada de estos momentos, proporcionando una guía práctica para la implementación del ciclo de investigación-acción en el contexto escolar.

**Figura 6**

*Modelo de Kemmis (1989)*



Por lo anterior, se determinó utilizar el modelo de Kemmis para la presente investigación, ya que su estructura cíclica y autorreflexiva ofrece una metodología adecuada para abordar y comprender las complejidades de las prácticas educativas, facilitando así la mejora continua y la resolución efectiva de problemas en el entorno escolar.

Ya que, como lo mencionan Kemmis y McTaggart (1989, pp. 24-25) "la investigación-acción afronta los problemas de la práctica educativa, es decir, realiza actividades que se

consideran «bien constituidas» educacionalmente y al mismo tiempo crítica y socialmente informadas y educacionalmente justificadas”.

Esto se refiere a que la investigación-acción no se trata solo de investigar por investigar, sino de buscar soluciones prácticas y aplicables. Estas soluciones deben estar fundamentadas en teorías y principios educativos reconocidos, que consideren y cuestionen las influencias sociales, culturales y políticas que afectan la educación. Además, se busca entender el contexto social y abordar las inequidades o injusticias presentes en el sistema educativo, contribuyendo al desarrollo y aprendizaje de los estudiantes de manera demostrable y fundamentada.

**Técnicas de Investigación.** Las técnicas de investigación para realizar la recolección de datos durante la identificación del problema son la encuesta abierta y el grupo focal.

La encuesta abierta “es una técnica que consiste en obtener la información directamente de las personas que están relacionadas con el objeto de estudio; sin embargo, se diferencia de la entrevista por el menor grado de interacción con dichas personas” (Artigas et al., 2019, p. 31).

El grupo focal se concibe como “una entrevista grupal dirigida por un moderador a través de un guion de temas o de entrevista. Se busca la interacción entre los participantes como método para generar información” (Prieto y March, 2002, p. 149).

Tanto la encuesta abierta como el grupo focal son herramientas esenciales para recopilar opiniones profundas y significativas de los participantes en la investigación, aunque ambas técnicas comparten el objetivo de obtener datos detallados, son diferentes en su metodología y enfoque. La encuesta abierta se caracteriza por permitir a los participantes responder de manera individual y libre a preguntas abiertas, minimizando la interacción directa con el investigador. En contraste, el grupo focal facilita la interacción grupal moderada por un

facilitador, utilizando un guion estructurado para dirigir la discusión y explorar dinámicas colectivas y consensos dentro del grupo.

**Instrumentos de Investigación.** Para la presente investigación se pretende utilizar instrumentos tales como el cuestionario no estructurado para la encuesta abierta y la matriz temática para el grupo focal.

El cuestionario no estructurado es una herramienta de recolección de datos que permite a los encuestados responder de manera libre y detallada, sin estar restringidos a opciones de respuesta predefinidas y es especialmente útil en etapas iniciales de investigación, donde el objetivo es explorar y entender el marco de referencia de los participantes, donde la codificación de datos se realiza posteriormente al trabajo de campo a través de un análisis de contenido. (Arango, 1993)

La matriz temática se entiende como una herramienta utilizada para organizar y analizar la información recolectada durante las sesiones de un grupo focal. Esta matriz permite identificar, agrupar y comparar los temas y patrones emergentes a partir de las discusiones y opiniones de los participantes (Onwuegbuzie et al., 2011).



## II.

# PROBLEMA GENERADOR DE LA PROPUESTA

INTRODUCCIÓN

Este documento tiene como propósito principal...

DESARROLLO

En primer lugar, se debe considerar...

- Redacción académica
- Coherencia
  - Cohesión
  - Argumentación
  - Ortografía
  - Normas APA



REFERENCIAS

Aguirre, A. (2019). *La escritura académica: características, procesos y estrategias*. Ediciones Universidad.

Cassany, D. (2016). *La cocina de la escritura*. Anagrama.

Flower, L., & Hayes, J. R. (1981). A cognitive process theory of writing. *College Composition and Communication*, 32(4), 365-387.

Gómez, M. (2020). *Escribir con textos académicos y práctica*. Paidós.



## Capítulo II. Problema generador de la propuesta

El reconocimiento del contexto geográfico, social, académico y escolar de la ENRJGA permitió identificar factores estructurales y formativos que inciden directamente en las habilidades de redacción de los estudiantes normalistas. Si bien esta institución se distingue por su compromiso con la formación de docentes en entornos rurales, también enfrenta desafíos significativos relacionados con la preparación previa de sus alumnos, quienes en su mayoría provienen de comunidades con limitados recursos educativos. A partir de esta realidad, se hace necesario profundizar en el análisis de las causas y manifestaciones del problema de redacción de textos académicos, no solo como una carencia técnica, sino como un fenómeno vinculado a condiciones socioculturales, prácticas formativas y la falta de estrategias sistemáticas de acompañamiento.

Este capítulo presenta el proceso de diagnóstico que da origen a la propuesta de intervención, sustentado en la voz de estudiantes y docentes, así como en el análisis de sus experiencias, dificultades y necesidades reales.

### **Proceso de Recolección de la Información**

La estrategia de recolección fue secuencial, es decir, se utilizó primero la encuesta abierta con el cuestionario no estructurado con los docentes y este dio pie a la construcción de la matriz temática del grupo focal que se realizó con los estudiantes. Esto mediante una focalización progresiva por acotamiento natural del problema.

Este proceso de recolección secuencial de la información mediante focalización progresiva trajo consigo que el sucesivo camino fuera el análisis de esta de manera categórica con inducción analítica.

## **Diagnóstico**

Es esencial realizar un diagnóstico que permita identificar las necesidades y áreas de oportunidad. En este sentido, el presente apartado se centra en el diagnóstico de las habilidades de redacción de los estudiantes.

Para llevar a cabo este análisis, se emplearon técnicas que involucraron tanto a los estudiantes a través de un grupo focal y a los docentes por medio de un cuestionario abierto, donde se recopiló información valiosa que permite entender el estado actual de las competencias de redacción, así como orientar acciones específicas para su fortalecimiento.

Este diagnóstico constituye el primer paso en el diseño de estrategias efectivas y adaptadas a las necesidades reales de los estudiantes.

### ***Cuestionario no Estructurado***

El cuestionario es un proceso estructurado de recogida de información a través de la cumplimentación de una serie de preguntas (García et al., 2006).

Se implementó un cuestionario no estructurado o abierto compuesto por cuatro preguntas como instrumento de recolección de datos (Anexo 1). “Las preguntas no estructuradas o abiertas son aquellas que permiten respuestas en las propias palabras del encuestado. Ya que son útiles en investigaciones exploratorias” (Corral, 2010, p. 157).

Este cuestionario fue respondido por un total de 19 docentes, quienes actúan como asesores de tesis para los alumnos que están en su último año en la Normal. Esta medida se tomó debido a que los docentes que asesoran a los estudiantes en sus trabajos de tesis son los que más se enfrentan a las deficiencias en los textos. Lo cual pudiera deberse a la falta de atención oportuna a este problema durante los semestres anteriores.

Por lo tanto, se determinó que estos docentes podrían aportar una visión más completa de las deficiencias que enfrentan los estudiantes, para trabajar con aquellos que se encuentran en los grados inferiores y abordar de manera eficaz la problemática.

El procedimiento llevado a cabo para la implementación del cuestionario consistió en entregar de manera impresa cada uno de los cuestionarios; y se realizó un acercamiento con cada uno de los docentes seleccionados para aplicar el instrumento, mencionando el propósito y la finalidad de este, haciendo énfasis en la importancia de su valiosa contribución.

Algunos maestros tardaron algunos días en entregar el instrumento contestado, mientras que a otros les llevo cerca de 15 minutos realizarlo, se les mencionó que no era necesario agregar sus nombres para permitir una mayor apertura y descripción del problema sin temor a señalamientos.

Las aportaciones vertidas por los docentes en el cuestionario se identificarán de la siguiente manera: cada contribución se etiquetará con una clave específica, comenzando con **D1** para el primer docente y continuando secuencialmente hasta **D19**, correspondiente al total de diecinueve docentes que participaron. Estas claves permitirán una fácil referencia y análisis de las respuestas individuales de cada docente, asegurando al mismo tiempo la claridad y organización en la presentación de los datos recopilados.

### ***Grupo Focal***

La indagación con grupos focales “consiste en reunir a un grupo pequeño de personas para una discusión espontánea e interactiva sobre un tema o concepto en particular” (Barraza, 2023, p. 56).

Con el objetivo de ahondar en la problemática que afecta a la institución, se optó de manera consecuente, por llevar a cabo un grupo focal con el fin de obtener información

detallada acerca de las opiniones, actitudes, creencias y experiencias de los estudiantes en cuanto a la redacción de textos académicos de los alumnos.

Entre los motivos que justifican el uso del Grupo Focal como opción metodológica, destaca la interacción entre los participantes que proporciona el incentivo a respuestas significativas o ideas nuevas, al mismo tiempo que instiga opiniones contrarias (da Silveira et al., 2015).

La interacción grupal puede estimular respuestas más relevantes y la generación de nuevas ideas. Cuando los estudiantes tienen la oportunidad de discutir un tema entre ellos mismos, pueden surgir perspectivas y puntos de vista que quizás no se habrían expresado en una entrevista individual. Esta dinámica grupal puede motivar a los participantes a profundizar en sus pensamientos y experiencias, lo que puede enriquecer los datos recopilados.

El grupo focal tuvo lugar el viernes 19 de abril de 2024 a las 14:00 horas, con una duración de 60 minutos, llevado a cabo en las instalaciones de la institución, específicamente en un cubículo docente con la finalidad de tener una mejor interacción y evitar distractores que pudieran entorpecer o romper la dinámica del grupo.

Los participantes del grupo focal fueron seleccionados por conveniencia con el objetivo de asegurar una representación diversa de las distintas localidades que componen la población estudiantil. Esta diversidad incluye alumnos procedentes de zonas urbanas (1), semiurbanas (2), rurales (4) e indígenas (2), con el propósito de abarcar una variedad de contextos y perspectivas.

Cabe mencionar que todos los estudiantes que participaron se encuentran inscritos en segundo semestre de la Licenciatura en educación primaria del plan 2022 y se ubican en edades que oscilan entre los 18 y 22 años.

Enseguida, se presentan a los participantes del grupo focal, la forma o clave con que se identificará, así como su localidad de origen.

**P1.** Saúl de Antonio Amaro, Guadalupe Victoria, Durango.

**P2.** Ángel de Cd. Juárez, Chihuahua.

**P3.** Luis A. de Huitrón, Gómez Palacio, Durango.

**P4.** Luis R. de Nicolas Bravo, Canatlán, Durango.

**P5.** Edgar de Saucillo, Chihuahua.

**P6.** Santos de Chalchihuitillo, El Mezquital, Durango.

**P7.** Marco de Laguna del Burro, El Mezquital, Durango.

**P8.** Nefi de Guatimape, Canatlán, Durango.

**P9.** Carlos de Peñón Blanco, Durango.

El procedimiento llevado a cabo para el grupo focal fue el siguiente: para dar inicio, se dio la bienvenida a todos los integrantes, de igual forma se menciona que durante la sesión se realiza una grabación de audio para su posterior reproducción, la cual será exclusivamente con fines académicos.

Se dieron a conocer las reglas de participación, ya que es importante que se den turnos para hablar y permitir que la comunicación pueda fluir de manera adecuada, cabe resaltar que, se les solicitó respeto y tolerancia por los comentarios de todos y cada uno de los integrantes, para posteriormente dar inicio con la dinámica.

A continuación, se presenta el análisis de los comentarios expresados de manera literal durante el grupo focal, donde se destaca la participación de la moderadora identificada con la letra "M", papel desempeñado por la agente investigadora (Anexo 2), de acuerdo con la siguiente guía.

### **Guía del moderador para grupo focal**

Tema de investigación: Estrategias para mejorar la redacción de textos académicos en estudiantes normalistas

## **I. Introducción**

- a) Bienvenida a los participantes
- b) Explicación del formato de los grupos focales
- c) Explicación de las reglas de la sesión (todas las respuestas son válidas ya que representan su experiencia, hablaran uno a la vez según soliciten o se otorgue la palabra, evitar establecer conversaciones laterales o diálogos, sus opiniones o sentimientos no los compromete a nada ni afecta su calificación al ser una discusión informal)
- d) He de mencionar que la sesión será grabada y se reproducirá únicamente con fines académicos.
- e) Contestar las preguntas lo más claro posible.

## **II. Calentamiento**

Para dar inicio es necesario presentarse con su primer nombre no es necesario mencionar los apellidos, edad, así como cuál es su comunidad de origen.

## **III. Primer tema**

Para introducirnos un poco al tema ¿Saben qué tipos de textos existen y cómo se redactan? (es necesario indagar si reconocen las diferencias entre los distintos tipos de texto y su función en relación con la redacción de dichos textos).

## **IV. Segundo tema**

De manera general ¿cómo perciben sus habilidades escritas en la redacción de textos? (es importante indagar en las dificultades y puntos fuertes que logran percibir).

## **V. Tercer tema**

Durante toda su trayectoria académica han producido diversos textos, ¿han recibido retroalimentación por parte de sus maestros en cuanto a sus habilidades de redacción? (es necesario indagar sobre qué tipo de retroalimentación han tenido con anterioridad en la redacción de textos).

**VI. Cuarto tema**

Uno de los aspectos importantes en la redacción de textos es la ortografía y en ocasiones pueden observarse algunas faltas ortográficas en la producción de sus textos ¿cómo consideran que se pueda trabajar para mejorar la ortografía? (es necesario indagar en las formas en que a los participantes les gustaría que se abordara el problema).

**VII. Quinto tema**

Otro tema importante en la redacción de cualquier texto es la coherencia, esta permite que un texto sea claro y entendible, debido a que las ideas se encuentran conectadas de manera lógica y fluida ¿Cómo deciden qué información incluir en un texto y qué dejar fuera para mantener la coherencia? (es necesario indagar en el proceso de selección de información que les permite hilar las ideas en el texto).

**VIII. Sexto tema**

Al momento en que sus maestros les solicitan elaborar textos académicos donde deben realizar investigaciones, es necesario otorgar el crédito a los autores de los textos que utilizamos ¿qué estilos de citación han utilizado y qué medidas toman para evitar el plagio en sus escritos? (es importante indagar las nociones que se tienen en cuanto a qué es citar y los elementos que contienen las citas).

**IX. Séptimo tema**

Durante su trayecto por la normal es común que los docentes soliciten a los estudiantes que elaboren ensayos o diferentes tipos de textos académicos ¿cuáles consideran que son los principales desafíos que enfrentan al escribir textos académicos? (es necesario indagar sobre los principales problemas ya sean personales, sociales o académicos que presentan los estudiantes para elaborar sus textos).

**X. Cierre de la sesión**

Tomando en consideración con lo discutido hasta el momento, ustedes ¿qué estrategias o actividades propondrían o sugerirían a sus maestros que les permitiera mejorar su redacción de textos?

A manera de cierre y para finalizar la entrevista me gustaría que todos y cada uno de ustedes nos compartiera su sentir, reflexiones o comentarios de los puntos tratados durante esta entrevista.

#### **XI. Fin de la sesión.**

Agradezco la participación, disposición y cooperación a los participantes.

Se les recuerda a los participantes que la videograbación solo será reproducida con fines académicos y no existen repercusiones por sus comentarios vertidos en la discusión.

Una vez finalizado el grupo focal se concluyó con la grabación de audio para posteriormente retirarse del lugar y permitir que los alumnos se incorporen a sus actividades cotidianas.

Para una mejor comprensión y el análisis de la información, se prosigue a obtener las categorías que permiten desglosar, organizar y dar sentido a los datos obtenidos, revelando patrones, relaciones y tendencias que de otra manera podrían pasar desapercibidos.

El procedimiento para la obtención de las categorías se describe a continuación,

1. Una vez recopilado los datos a través de las técnicas mencionadas anteriormente, se procedió a la transcripción del audio producto del grupo focal, que llevo al reto de organizar una gran cantidad de información diversa y cargada de sentido. Escuchar nuevamente las voces de los estudiantes y transcribir sus intervenciones permitió un mejor acercamiento a sus experiencias, preocupaciones y formas de comprender la escritura académica, y por último, se analizaron los resultados obtenidos del cuestionario.

2. Por medio del análisis exhaustivo de los datos, y tomando como referencia principal las preguntas establecidas en el cuestionario aplicado a los docentes se establecieron 4 categorías (debilidades, fortalezas, soluciones y antecedentes académicos), se buscaron las palabras clave así como las más repetitivas para la elaboración de códigos y retroalimentado dichos códigos con los resultados del grupo focal, los cuales no fueron impuestos desde una teoría externa, sino que emergieron tanto de lo dicho por los estudiantes como de los docentes.
3. Se elaboraron etiquetas físicas con cada código según su categoría, para posteriormente digitalizarlas. Una herramienta clave en este proceso fue la aplicación Post-it, que permitió crear etiquetas virtuales de manera rápida y eficiente. Cada código fue convertido en una etiqueta Post-it, lo que facilitó su visualización y manipulación durante las etapas posteriores del análisis.
4. Con las etiquetas creadas en Post-it, se procedió a utilizar Miro, una aplicación de pizarra digital colaborativa, para organizar y agrupar los códigos. Miro permitió importar las etiquetas Post-it en un espacio de trabajo digital, donde se podían mover, agrupar y reorganizar libremente. Esta herramienta facilitó la visualización de los patrones y temas emergentes, permitiendo una manipulación intuitiva y dinámica de las etiquetas, de donde se obtuvieron las subcategorías correspondientes.
5. Por último, se utilizó la aplicación Miro para la elaboración de los mapas donde se muestra la relación entre cada categoría (figura 11).
6. Este proceso no fue lineal ni mecánico. Requirió varias lecturas, revisiones, organización de materiales y momentos de reflexión. Pero al final, las categorías construidas no solo organizan la información de forma clara, sino que ofrecen una base sólida para comprender el problema de la escritura académica desde una mirada crítica y situada.

Es decir, teóricamente el procesamiento de la información llevado a cabo consta de tres etapas:

La primera etapa tiene como finalidad registrar toda la información recabada de forma textual; la segunda etapa, está orientada a segmentar el conjunto de datos, mediante el establecimiento de categorías descriptivas que surgen de los mismos datos; y, la tercera etapa, que consiste en estructurar la presentación sintética y conceptualizada de los datos, a partir de la interrelación de las categorías descriptivas identificadas y la construcción de categorías de segundo orden o axiales. (Arreaga et al., 2018, p. 84)

Así, el primer nivel de categorización o codificación descriptiva comienza con una fase exploratoria en la que aparece categorías predominantemente descriptivas.

Sobre ello, Gibbs (2012, como se citó en Arreaga et al., 2018, p. 86) señala que es la “asignación de códigos que se refieren simplemente a características superficiales de las personas, acontecimientos, entornos, etc.” (p. 190). Estas surgen del primer contacto de los datos recabados y permite comprender de forma lógica dicha información, reduciendo el número de unidades de análisis. En este primer sistema de categorías, las unidades de análisis se las denominan códigos crudos o descriptivos, y estas a su vez pueden ser de dos tipos:

- Códigos vivos, donde se emplean expresiones textuales de los participantes.
- Códigos sustantivos, que corresponden a denominaciones creadas por el investigador, pero sustentadas en los datos recogidos en la investigación.

Para el segundo nivel de categorización o codificación axial o relacional, este sistema de categorías; que surge del anterior, son de tipo relacional, las cuales se generan de un proceso de conceptualización de los datos obtenidos. En otras palabras, las categorías descriptivas que presentan una vinculación con otros datos observados darán paso a las categorías relacionales, que tienen un carácter teórico. Estas nuevas categorías recibirán el nombre de axiales o relacionales. (Arreaga et al., 2018)

## Categorías de Análisis

Al analizar los datos recopilados, surgieron patrones y tendencias que condujeron a la construcción de cuatro categorías principales, cada una con sus propias subcategorías y designaciones específicas. Estas categorías y subcategorías representan una síntesis organizada y significativa de la información obtenida, producto de la aplicación de los instrumentos antes mencionados (cuestionario a docentes y grupo focal), es decir, las categorías y subcategorías que emergen corresponden a los datos de los dos instrumentos de manera complementaria.

Para organizarlas, entenderlas y sintetizarlas, la nomenclatura asignada a cada categoría y subcategoría juega un papel crucial en la comunicación clara y efectiva de los hallazgos. Estos nombres no solo sirven como etiquetas, sino que también encapsulan el significado y la esencia de cada agrupación temática, facilitando su identificación y referencia en el análisis posterior. La primera categoría puede observarse en la Tabla 1.

**Tabla 1**

### ***Categoría. Debilidades del Texto Normalista***

<b>Categoría y Nomenclatura</b>	<b>Subcategoría y Nomenclatura</b>
<b>Debilidades del texto normalista (DTN)</b>	Malos, limitados y deficientes ( <b>MLD</b> )
	Poco interés en leer y escribir ( <b>ILE</b> )
	Falta de comprensión lectora ( <b>CL</b> )
	Desconocimiento del significado de palabras ( <b>DSP</b> )
	Uso inadecuado de conectores ( <b>CON</b> )
	Plagio ( <b>PL</b> )
	Vocabulario limitado ( <b>VL</b> )
	Falta de análisis y reflexión de textos ( <b>ART</b> )
	Cohesión ( <b>COH</b> )
Coherencia ( <b>CHE</b> )	

---

Uso de lenguaje informal (LI)

Ortografía deficiente (ORT)

Información inadecuada (INF)

---

**Aserto:** Los textos normalistas son limitados y deficientes por la falta de análisis, comprensión y reflexión de los textos, provocado por el poco interés en la lectura y escritura de los estudiantes lo que los lleva elaborar textos con falta de coherencia, deficiencias ortográficas y uso de lenguaje informal.

Sobre esto algunos docentes expresan lo siguiente:

*D1. Generalmente tienen dificultades para hilar ideas en los párrafos, confunden palabras y conceptos.*

*D4. La redacción de textos, son de manera informal, poca coherencia al desarrollo, con muchas faltas ortográficas y gramaticales.*

*D7. Les falta lenguaje técnico, aún escriben como hablan.*

*D11. Un aspecto a destacar es la ortografía, la deficiencia es muy marcada.*

Por su parte, algunos alumnos manifiestan lo siguiente:

*P3. Bueno pos mi redacción la considero mala, pos en primer lugar porque no leo, se me dificulta mucho darle coherencia al tema y... redactarlo el tema que estoy leyendo se me dificulta redactarlo narrarlo en mmm un texto que no se me da bien.*

*P4. Mi redacción de textos pues no es tan mala, es medio pero no tan buena, en las ortografías pues no tengo tan malas ortografías, de repente se me dificultan algunos acentos pero lo que ya estoy corrigiendo, pero lo que viene siendo como la redacción, si puedo recabar información y redactarla un poco pero yo siento que me falta más, más avance con ello, más concentración en ese proceso.*

*P7. Mi redacción de texto es mala porque no logro dar objetivo de lo que se centra el tema.*

*P9. Pues la redacción de mis textos hablando bien pues es mala, porque no, si me falta mucho para relacionar ciertas palabras o buscar sinónimos de algunas palabras.*

Breniz (2021, p. 2) menciona que:

Uno de los principales problemas de escritura que enfrentan los estudiantes universitarios, aparte de las faltas de ortografía y puntuación, es el uso de un vocabulario especializado. Además, otra dificultad que manifiestan es al intentar iniciar textos académicos, buscar información confiable, sintetizar, resumir y conectar sus propias ideas con las de los autores que consultan.

Sobre las deficiencias en la escritura que enfrentan los estudiantes, queda claro que la habilidad de comunicar ideas de manera clara y coherente es esencial, y que las insuficiencias en ortografía, vocabulario y estructuración lógica afectan la calidad de sus textos.

La descripción de las subcategorías nos dice que:

- **MLD.** Los textos normalistas se consideran malos, limitados y deficientes debido a que no corresponde con el nivel académico en que se encuentran.
- **ILE.** Los estudiantes carecen del hábito de la lectura y del interés por leer y escribir.
- **CL.** Los normalistas no cuentan con las habilidades necesarias para la comprensión de los textos.
- **DSP.** Los estudiantes desconocen el significado de palabras, esto les impide comprender los textos de manera eficiente.
- **CON.** Los alumnos abusan del uso de conectores y desconocen cómo emplearlos adecuadamente.
- **PL.** Los estudiantes no realizan las citas correspondientes en sus textos para otorgarle su respectivo crédito al autor.
- **VL.** Los textos de los normalistas reflejan un lenguaje limitado, que se presenta en el exceso de redundancias.

- **ART.** Los normalistas muestran una falta de análisis y reflexión en los textos, lo que se traduce en una escasa descripción y tratamiento de los temas.
- **COH.** Los textos no son claros debido a que mezclan diversas ideas que no pertenecen a la misma temática.
- **CHE.** No se observa un adecuado seguimiento entre párrafos, no los vinculan debido a que solo copian y pegan.
- **LI.** El lenguaje coloquial es el más utilizado en los textos normalistas y se presentan muletillas.
- **ORT.** Se observa la falta de acentos y mala escritura de las palabras, así como el poco o mal uso de comas y puntos.
- **INF.** Los textos son redactados con información que no tiene relación con el tema o de fuentes poco confiables, además de que no la relacionan adecuadamente.

La segunda categoría se encuentra en la Tabla 2.

**Tabla 2**

***Categoría. Fortalezas del Texto Normalista***

<b>Categoría y Nomenclatura</b>	<b>Subcategoría y Nomenclatura</b>
<b>Fortalezas del texto normalista (FTN)</b>	Creatividad ( <b>CRE</b> )
	Copiar y pegar ( <b>CYP</b> )
	Habilidades de búsqueda de información ( <b>BIN</b> )
	Biblioteca equipada ( <b>BIB</b> )
	Recursos y materiales suficientes ( <b>RM</b> )
	Modalidad internado ( <b>INT</b> )
	Disposición al trabajo ( <b>TR</b> )
	Siguen recomendaciones ( <b>SRE</b> )

**Aserto:** Los normalistas cuentan con todos los recursos y materiales necesarios que, aunados a su creatividad, disposición para trabajar y seguir recomendaciones, les permitirán mejorar sus textos.

Acerca de lo descrito, ciertos docentes señan que:

*D7. Los trabajos muestran una gran creatividad.*

*D12. La principal fortaleza que se detecta es el sistema de internado, puesto que les permite tener a su alcance diversos tipos de textos en la biblioteca; aunado a ello, se cuenta con docentes bastante preparados, mismos que han diseñado y propuesto diversas actividades relacionadas a ello.*

*D13. Actitud positiva por aprender y seguir recomendaciones del docente.*

Esto se refleja en los comentarios vertidos por algunos alumnos:

*P8. Pues esperar a aumentar mi léxico y mi escritura pues, lo que son poder relacionar y conectar textos de buena manera también, pues aumentar mi lectura y mi tonalidad para que se comprenda todo mi pues lo que estoy diciendo, también mi forma de escribir hacerla un poquito más legible y así.*

*P4. Pos yo diría como aquí cuando entre en Aguilera como que más van a ser la lectura y la comprensión de textos que van hacer, porque como vas ir a dar clases a los niños, tienen que comprender lo que leíste y tu ortografía tiene que estar muy bien comprendida para los niños, porque si vas y das clases y no sabes cómo... o haaa lo que están leyendo no sabes explicar a un niño lo que no entiende o no sabe lo que está leyendo tienes que entender el texto y explicarles de una forma de que el comprenda lo que estas leyendo y también una ortografía muy ya digamos horrible para un profesor no queda para dar clases, entonces Aguilera lo que te da es como el aprendizaje, te da para el estudio y te da para ya depende si agarras el estudio o te vas para otro enfoque,*

*pero Aguilera si te da para que comprendas aquella oportunidad para que avances más en la carrera o que ya sea en tu mismo en tu mismo ortografía o una lectura.*

La expresión de ideas y sentimientos, a través de la escritura, es una fortaleza y una simpatía sui generis en los estudiantes de nivel licenciatura en EN (Balcázar, 2020).

Cuando los estudiantes están dispuestos a seguir las indicaciones y consejos del profesor, están más inclinados a experimentar con nuevas ideas y enfoques en sus textos, lo que puede resultar en una mayor originalidad y creatividad en la elaboración de sus escritos. Esta relación entre la actitud receptiva y la expresión creativa resalta la importancia de fomentar un ambiente de aprendizaje colaborativo y de apoyo mutuo entre alumnos y docentes.

Los asertos de las subcategorías describen que:

- **CRE.** Los estudiantes cuentan con una gran creatividad que les permite generar ideas, conceptos o soluciones originales, útiles y significativas.
- **CYP.** Tiene buena habilidad para copiar y pegar textos.
- **BIN.** Saben cómo buscar información aunque aún no la saben relacionar adecuadamente.
- **BIB.** La institución cuenta con una de las bibliotecas mejor equipadas y con una extensa variedad de textos.
- **RM.** Los alumnos cuentan con todos los recursos y materiales necesarios para su aprendizaje.
- **INT.** El internado les permite a los estudiantes tener a su alcance todos los recursos necesarios.
- **TR.** La disposición al trabajo por parte de alguno estudiantes es muy buena.
- **SER.** Algunos de los estudiantes tienen la capacidad para seguir adecuadamente las recomendaciones e indicaciones dadas por los docentes.

La tercer categoría se muestra a continuación en la Tabla 3.

Tabla 3

**Categoría. Soluciones para los Textos Normalistas.**

Categoría y Nomenclatura	Subcategoría y Nomenclatura
Soluciones para los textos normalistas (STN)	Talleres y cursos (TC)
	Motivación (MO)
	Elaboración de más textos escritos (ET)
	Practicar la gramática (GRA)
	Implementar el formato APA (APA)
	Acompañamiento docente (ADO)
	Promover la lectura (PLE)
	Planeaciones que atiendan las necesidades de los alumnos (PLA)

**Aserto:** Abordar la problemática de manera multifacética y desde la correcta planeación de actividades, permitirá una mayor motivación de los normalistas, al sentir que sus necesidades son tomadas en cuenta mediante el acompañamiento docente.

Respecto a ello, los docentes mencionan que:

*D1. Conocer las reglas básicas de escritura.*

*D4. Talleres de lecto-escritura donde practiquen la gramática, enfatizando en las puntuaciones, acentos, coherencia al redactar y orientación técnica.*

*D11. Promover grupos de maestros con estas habilidades y proyectar acciones y/o actividades que fortalezcan la redacción de textos escritos.*

*D19. Propiciar espacios de lectura y escritura.*

Mientras que por su parte, los alumnos mencionan lo siguiente:

*P1. Pues yo diría que los profes para poder apoyar a los alumnos que tenga la necesidad de pues corregir la manera de redactar un texto, pues podría ser que basándose en las necesidades de cada uno pues hagan, planeen algo pues una estrategia la cual sirva para poder corregir esos errores y satisfacer esas necesidades...*

*P2. Hacerlo ver como un apoyo como algo bueno para empezar porque normalmente a nosotros se nos educaron que las planas son por castigo por no hacerlo bien la primera vez y yo digo que en lugar de hacer las cosas así por castigo hay que mmmm hacerlo más por motivación mostrando premios y así en lugar de mostrarles que es un castigo.*

*P9. Pues yo digo que también que si estaría bien que se fomentara la lectura, pero también hay muchos que si la fomentamos, se fomenta de manera individual muchos no saben, no agarraríamos ese hábito, lo que yo digo que sería que se fomente de manera grupal hacer círculos de lectura con, que estén integrados todos los alumnos también los profesores y que en ese momento que si ellos quieren que, no sé, que saquemos un ensayo o saquemos un resumen también que nos ayuden a diferencias lo que es un ensayo de un resumen y en ese mismo momento nos estén revisando y dándonos observaciones de: aquí tienes que cambiar esto, aquí agrega esto o esto va más abajo o esto lo puedes agregar aquí. Dándonos también sus ideas y sus puntos de vista de los que estamos haciendo.*

Para producir textos de calidad es esencial el dominio de siete tipos de conocimientos; por un lado está el conocimiento del tema, entendido como la información que se debe tener sobre el asunto a tratar; segundo, un conocimiento lingüístico; tercero, conocimiento retórico; cuarto, el conocimiento discursivo; quinto, conocimiento de género; sexto, conocimiento del proceso de las estrategias de planificación, textualización y revisión textual y por último, el conocimiento metacognitivo. (Castelló, 2002, como se citó en Ñañez y Lucas, 2017)

La creación de talleres o cursos dirigidos por docentes que cuenten con dominio del conocimiento y habilidades esenciales para la redacción de textos escritos podría garantizar que los estudiantes adquieran dichas habilidades de redacción necesarias para tener éxito en su educación.

Los datos de las subcategorías señalan que:

- **TC.** Se sugiere la implementación de talleres o cursos dirigidos a la práctica de la escritura, la creación de un grupo de docentes con el conocimiento adecuado en la redacción de textos, clubes de lectura, la formalización de la producción de textos desde cada curso de la malla curricular, así como
- **MO.** Es importante mantener la motivación de los estudiantes porque cuando los estudiantes están motivados, se comprometen más con el aprendizaje, lo que conduce a un mejor rendimiento académico. Además, la motivación fortalece la autoestima, promueve la perseverancia y ayuda a desarrollar habilidades de autorregulación.
- **ET.** Más procesos de escritura como actividades permanentes mediante el uso de estrategias que fomenten la buena redacción de textos
- **GRA.** Practicar la gramática alude a la práctica de la morfología, sintaxis, semántica, fonología y ortografía en la redacción de textos.
- **APA.** Es crucial instruir a los alumnos en el uso del formato APA para que puedan realizar las citas adecuadas en sus textos.
- **ADO.** El acompañamiento docente es fundamental para el éxito académico y personal de los estudiantes al proporcionarles el apoyo, la orientación y la motivación necesarios para alcanzar su máximo potencial.
- **PLE.** Debe promoverse la lectura desde las áreas de interés de los estudiantes. Al conectar la lectura con sus intereses, los estudiantes pueden desarrollar una relación

más significativa con los libros y adquirir conocimientos relevantes para su vida cotidiana.

- **PLA.** La planeación docente debe adaptarse a las necesidades de cada alumno porque cada estudiante es único, con diferentes estilos de aprendizaje y habilidades. Al hacerlo, se crea un entorno inclusivo, se fomenta la motivación y se promueve el éxito académico.

Por último, la cuarta categoría se muestra a continuación en la Tabla 4.

**Tabla 4**

**Categoría. Antecedentes Académicos en Redacción.**

<b>Categoría</b>	<b>Subcategoría</b>
<b>Antecedentes académicos en redacción (AAR)</b>	Poca o nula retroalimentación ( <b>RE</b> )
	Uso excesivo de planas ( <b>EP</b> )
	Desconocimiento del uso de APA ( <b>DAP</b> )
	Centrada en la ortografía ( <b>COR</b> )
	Falta de textos en su lengua materna ( <b>TLM</b> )
	Falta de acercamiento a la lectura ( <b>AL</b> )

**Aserto:** En los antecedentes académicos de los normalistas, la retroalimentación respecto a la redacción de textos se limitó principalmente a corregir la ortografía mediante un uso excesivo de planas, en lugar de realizar un adecuado acercamiento a la lectura y desarrollo de las habilidades escritas.

Los siguientes fragmentos, describen algo de lo anterior:

*P2. A mí me han corregido porque no tengo coherencia en mis textos y por los acentos, no soy bueno en saber cuáles van.*

*P4. En la primaria en 6° es cuando me corregían me decían: no, como ya va a ir a la secundaria tiene que ir corrigiendo sus faltas de ortografía.*

*P6. No pues a mí en bachiller, yo acuerdo me acuerdo que me enseñaban hacer escribir letras en unos cinco hojas y copiar lo mismo como decía él con los acentos nomas.*

*D10. Cuentan con “algunos antecedentes”, lo cual les permite elaborar textos de manera básica.*

Cuando un estudiante ingresa a la universidad, se enfrenta a situaciones en las que debe utilizar una forma específica de comunicación escrita, llamada variedad académica, para transmitir sus ideas y construir conocimiento. Sin embargo, el ingresante no siempre cuenta con las habilidades para poder producir textos académicos, pese a que, en la currícula escolar, está contemplada su enseñanza explícita (Ferrucci y Pastor, 2013, p. 13, como se citó en Ñañez y Lucas, 2017).

Aunque la currícula escolar contempla la enseñanza explícita de las habilidades escritas, la efectividad de dicha instrucción no siempre se traduce en competencias sólidas al llegar a la educación superior, donde se requiere una forma específica de comunicación escrita para transmitir ideas y construir conocimiento.

La información de las subcategorías muestra que:

- **RE.** Los estudiantes destacan haber recibido poca retroalimentación durante su trayectoria académica en relación con la producción de sus textos.
- **EP.** La estrategia principal para abordar los problemas de ortografía era mediante las planas, percibidas por los estudiantes más como un castigo que como una herramienta efectiva de aprendizaje.
- **DAP.** La mayoría de los estudiantes no están familiarizados con el formato APA, ya que no se incluye como parte de su formación académica durante su recorrido educativo.
- **COR.** La corrección de los textos normalistas se centraba en la ortografía, dejando de lado otros aspectos importantes de la gramática.

- **TLM.** Los estudiantes procedentes de la zona indígena carecen de suficientes textos en su lengua materna (o'dam) que le faciliten el acceso a la lectura.
- **AL.** En sus años de educación básica el acercamiento a la lectura fue deficiente o nulo en algunos casos.

### **Relación Entre Categorías**

Las relaciones entre todas las categorías registradas mediante los instrumentos de recolección de datos muestran una diversidad notable y están intrínsecamente interconectadas. Esta interrelación es crucial para entender el panorama completo de la investigación. Al analizar detenidamente estas relaciones, se pone al descubierto un entramado complejo de conexiones que revela la profundidad y la amplitud del problema. A continuación, se interpretan estas conexiones.

- Los textos de los normalistas son malos, deficientes y limitados ya que presentan falta de cohesión, una ortografía deficiente, el manejo inadecuado de conectores que su vez provoca incoherencia, y el uso de información inadecuada, esto debido en gran medida a que no recibieron retroalimentación adecuada y oportuna durante su trayectoria académica.
- La falta de interés en la lectura y escritura conduce a un desconocimiento del significado de las palabras, lo que resulta en un vocabulario limitado y se manifiesta en el uso de lenguaje informal y una deficiente ortografía en los textos de los alumnos. Este problema se agrava debido al excesivo uso de ejercicios repetitivos como las planas, la escasez de textos en su lengua materna y la falta de fomento de la lectura desde una temprana edad. Promover la lectura entre los normalistas es crucial, ya que les ayudará a desarrollar una mejor comprensión lectora. Esto puede lograrse mediante la

implementación de cursos y talleres cuidadosamente planificados y diseñados para motivar a los jóvenes y abordar sus necesidades específicas.

- El uso excesivo de ejercicios de ortografía, como las planas, no resulta ser una estrategia eficaz para corregir deficiencias ortográficas, ya que los estudiantes siguen presentando problemas en este aspecto a pesar de su práctica frecuente durante su infancia.

- Para diseñar una planeación efectiva que aborde las necesidades de los estudiantes y promueva su motivación, es esencial considerar una serie de aspectos clave. Entre ellos se incluyen los recursos y materiales disponibles, como una biblioteca bien equipada, la modalidad de internado, y evaluar los antecedentes académicos de los estudiantes. Estos elementos no solo facilitan el acceso a herramientas y recursos necesarios, sino que también contribuyen a crear por medio de la planeación un entorno propicio para el aprendizaje y el crecimiento académico, lo que a su vez puede impulsar la motivación y el compromiso de los estudiantes.

- El acompañamiento docente desempeña un papel crucial en el mantenimiento de la motivación de los estudiantes para mejorar su habilidad en la redacción de textos académicos. La ausencia de este acompañamiento conlleva una escasez de retroalimentación, la cual es fundamental para alcanzar un aprendizaje significativo. Además, estar inmersos en un entorno de internado puede ser un estímulo para aquellos estudiantes que están comprometidos a mejorar su rendimiento, dado que este entorno les provee de todos los materiales y recursos necesarios para su desarrollo académico.

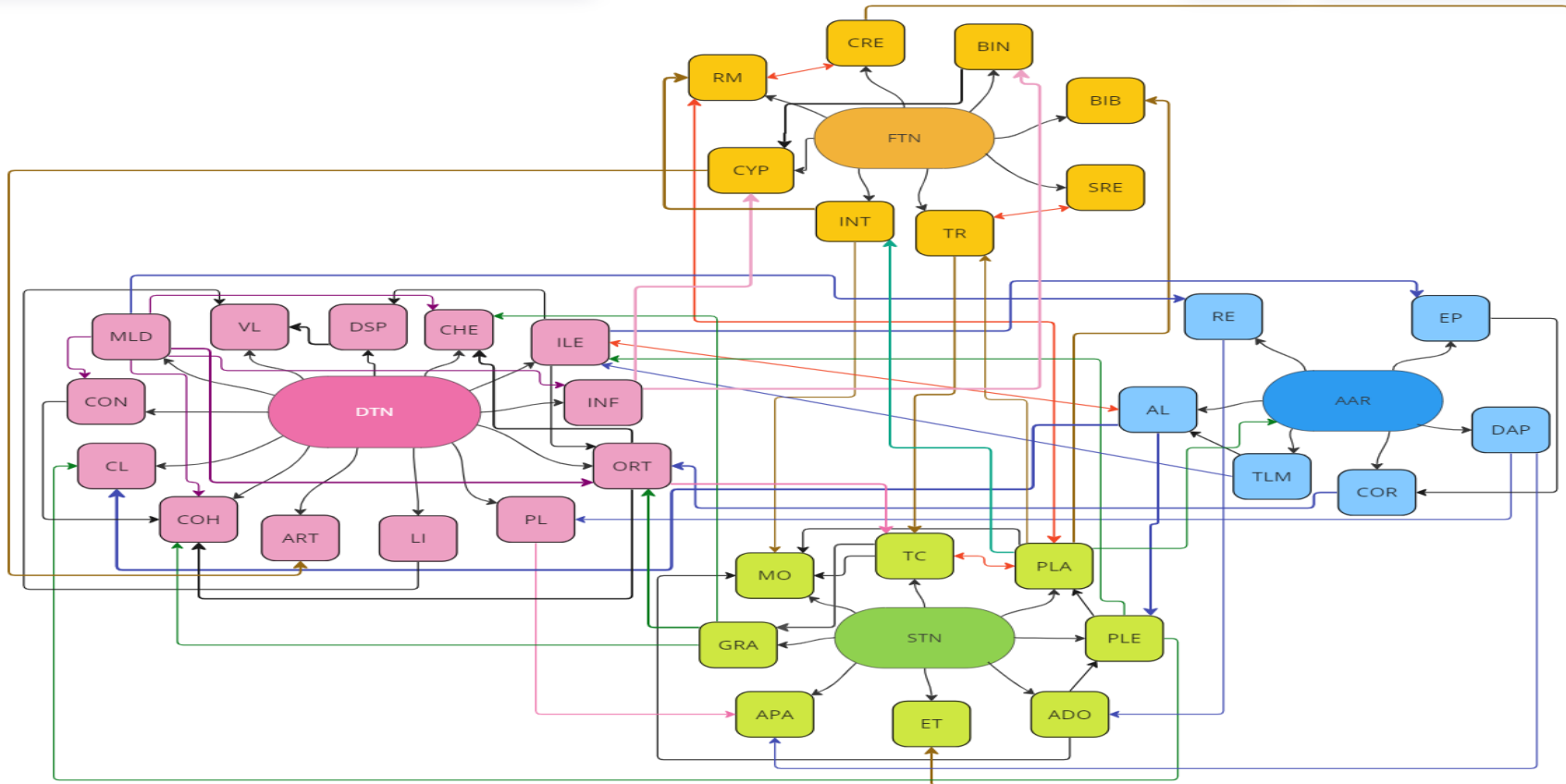
- La creatividad con la que cuentan los estudiantes les permitirá elaborar diversos textos, sin que la falta de recursos y materiales sea un impedimento para ello.

- La buena disposición para trabajar de los alumnos les permite seguir recomendaciones de sus maestros y viceversa, esto permite la posibilidad de planificar talleres y cursos donde los alumnos alcancen sus metas.
- La creación de talleres y cursos enfocados en practicar la gramática contribuirá a mejorar la cohesión, ortografía y coherencia en los textos de los alumnos, siempre y cuando se encuentren bien planificados.
- Se observa en los antecedentes académicos de los estudiantes una falta de familiaridad con el estilo APA, lo que los lleva a cometer plagio en sus escritos. Es esencial incorporar la enseñanza del formato APA para evitar esta práctica indebida y promover la integridad académica.
- A pesar de tener habilidades para buscar información, los estudiantes que recurren con frecuencia a copiar y pegar no logran realizar un análisis ni una reflexión sobre los textos utilizados. Esto resulta en la inclusión de información inadecuada en sus trabajos académicos.

Estas relaciones se pueden observar en la Figura 11, que se presenta a continuación.

Figura 7

Mapa de Relación Categorical.



## **Formulación del Problema**

Dentro de la categoría de "Soluciones para los textos normalistas", la subcategoría "Planeaciones que atiendan las necesidades de los normalistas" (9) destaca por tener el mayor número de conexiones de entrada y salida. Le sigue de cerca "Ortografía deficiente" (8), que pertenece a la categoría de "Debilidades en los textos normalistas".

Por lo tanto se justifica atender el problema desde la subcategoría de "Planeaciones que atiendan las necesidades de los normalistas" debido a su relevancia central en la estructura de la problemática. Abordar esta subcategoría permitirá generar un impacto más significativo y amplio, ya que la planificación adecuada puede influir directamente en diversas áreas de mejora, incluyendo aspectos como la ortografía deficiente, al proporcionar un enfoque más integral y personalizado para las necesidades educativas de los normalistas.

### ***Pregunta General***

- ¿Cómo se puede mejorar la redacción de textos académicos en los estudiantes normalistas para fortalecer sus competencias lingüísticas y formativas a través de la planeación del seminario-taller Desarrollo de la Literacidad?

### ***Preguntas Específicas***

- ¿Cuáles son las principales deficiencias que manifiestan los estudiantes normalistas en la redacción de textos académicos?
- ¿Cuáles son las principales fortalezas que poseen los estudiantes normalistas en la redacción de textos académicos?
- ¿Qué características ortográficas que presentan los textos que redactan los estudiantes normalistas en su proceso de formaci

- ¿Qué se puede hacer para mejorar la redacción de textos académicos de los estudiantes normalistas?

### ***Objetivo General***

- Proponer estrategias efectivas para mejorar la redacción de textos académicos en estudiantes normalistas para fortalecer sus competencias lingüísticas y formativas mediante la planeación del seminario-taller Desarrollo de la Literacidad.

### ***Objetivos Específicos***

- Analizar las principales deficiencias que manifiestan los estudiantes normalistas en la redacción de textos académicos.
- Distinguir las principales fortalezas que poseen los estudiantes normalistas en la redacción de textos académicos.
- Describir las características ortográficas que presentan los textos que redactan los estudiantes normalistas en su proceso de formación.
- Adaptar un seminario-taller propuesto por la DEGSUM para mejorar la redacción de textos de los estudiantes normalistas.

Cabe mencionar que cada una de las categorías construidas se vincula directamente con los objetivos específicos del estudio.

En primer lugar, la categoría de Debilidades de los Textos Normalistas permitió identificar con claridad las principales deficiencias que enfrentan los estudiantes normalistas al redactar textos académicos.

Por otro lado, la categoría de Fortalezas de los Textos Normalistas facilitó distinguir las capacidades que los estudiantes ya poseen y que pueden ser aprovechadas pedagógicamente.

La categoría de Antecedentes Académicos aportó elementos esenciales para describir el tipo de formación previa que han recibido los estudiantes en cuanto a ortografía y redacción.

Finalmente, la categoría de Soluciones para los Textos Normalistas es clave para el diseño de una propuesta de intervención contextualizada.

### **Referentes Conceptuales**

El proceso de redacción de textos académicos es esencial en la formación de los alumnos normalistas, quienes se preparan para ser futuros educadores en la educación básica. Para mejorar esta habilidad, es importante analizar diversas circunstancias que influyen en su desarrollo. Estas circunstancias incluyen las estrategias de enseñanza y la redacción de textos. Al comprenderlas, podemos identificar oportunidades para fortalecer las habilidades de redacción en los estudiantes.

### ***Estrategias de Aprendizaje***

En la Normal de Aguilera, las estrategias de aprendizaje suelen ser monótonas, caracterizadas principalmente por la dinámica en la que el alumno escucha y toma apuntes mientras el docente dicta la clase. Este enfoque limita la participación activa de los estudiantes y reduce las oportunidades para el desarrollo de habilidades críticas y creativas, resultando en una experiencia de aprendizaje pasiva y poco interactiva.

Estas se pueden definir como métodos, técnicas o procesos que los individuos utilizan conscientemente para mejorar su comprensión, retención y aplicación del conocimiento. Estas estrategias pueden incluir una variedad de enfoques, desde técnicas de organización y planificación hasta métodos específicos para recordar información o resolver problemas.

Para Vivaz (2010) si se toma la palabra “estrategia” como un “plan general para alcanzar un logro o una meta” se pueden entender las “estrategias de aprendizaje” como toda actividad o conjunto de actividades que posibilitan el aprendizaje y el autocontrol del mismo por parte de la persona que aprende.

Por su parte Beltrán (2003) menciona que:

Las estrategias tienen un carácter intencional e implican, por tanto, un plan de acción, por lo cual, con las estrategias de aprendizaje es posible diseñar, con grandes probabilidades de éxito, la triple tarea con la que la acción educativa ha soñado siempre: prevenir, identificando qué estrategias empleadas por el estudiante son poco eficaces y cambiándolas por otras más eficaces; optimizar, potenciando las estrategias eficaces ya utilizadas por el estudiante; y recuperar, identificando las estrategias responsables del bajo rendimiento del estudiante o ayudándole a utilizarlas mejor si ha hecho un mal uso de ellas.

Por lo anterior podemos decir que, las estrategias de aprendizaje son herramientas valiosas para mejorar el rendimiento estudiantil, pero alcanzar la "triple tarea" de Beltrán de prevenir, optimizar y recuperar el aprendizaje puede ser desafiante. Identificar y cambiar estrategias poco eficaces, potenciar las efectivas y ayudar a los estudiantes a utilizarlas mejor son objetivos alcanzables, pero requieren un enfoque holístico y adaptable que considere la diversidad de los estudiantes y las complejidades del proceso de aprendizaje.

Ausubel (1983) plantea que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, debe entenderse por "estructura cognitiva", al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización.

Lo anterior es la base de su teoría del aprendizaje significativo de Ausubel que destaca la importancia de la conexión activa entre la nueva información y el conocimiento previo del estudiante para lograr un aprendizaje profundo y duradero. Esta teoría ha influido en la práctica educativa al enfatizar la importancia de la comprensión y la relevancia en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Con base en lo anterior, se puede entender que, para mejorar las estrategias de aprendizaje en la Normal de Aguilera y fomentar el pensamiento crítico, sería fundamental implementar métodos más interactivos y participativos que promuevan la reflexión y el trabajo en equipo. Actividades como debates, análisis de casos, proyectos colaborativos, y talleres prácticos permitirían a los estudiantes involucrarse activamente en su proceso de aprendizaje, cuestionando, evaluando y contrastando diferentes perspectivas. Esto transformaría el rol del alumno de un receptor pasivo a un participante activo y comprometido en su educación, desarrollando habilidades de pensamiento crítico que les permitirán analizar situaciones de manera profunda, fundamentar sus opiniones y tomar decisiones informadas.

Por lo que, en este trabajo se buscarán las estrategias que permitan la mejora en la redacción de textos académicos de los estudiantes de manera significativa.

### ***Redacción de Textos***

Dentro de la institución, muchos estudiantes ven la redacción de textos como una tarea tediosa y poco motivante, en parte debido a la falta de importancia y retroalimentación que los docentes suelen darles a sus trabajos escritos. Como resultado, los textos de los estudiantes suelen presentar errores de ortografía, problemas de coherencia y cohesión, y fallas en la estructura gramatical en general. La falta de atención a la mejora de sus escritos limita el desarrollo de habilidades esenciales para una comunicación efectiva.

Para Longas et al. (2005) la redacción se define como el arte o la manera de escribir con sentido algún hecho, momento o situación.

En el contexto educativo, la redacción es una habilidad que se enseña y se practica desde etapas tempranas de la escolaridad y se desarrolla a lo largo de la vida académica y profesional. Incluye aspectos como la gramática, la ortografía, la sintaxis, la coherencia y la cohesión textual, que se describen a continuación:

La ortografía se refiere al conjunto de reglas que rigen la forma correcta de escribir las palabras en un idioma. Esto incluye la correcta combinación de letras, la acentuación y el uso adecuado de signos de puntuación.

Por su parte la gramática se ocupa de las reglas y principios que rigen la estructura de las palabras (morfología) y su combinación en oraciones (sintaxis). Esto incluye aspectos como la concordancia entre género y número, la correcta conjugación de verbos, la formación de plurales y la colocación adecuada de palabras en una oración.

Mientras que la sintaxis se refiere a la forma en que se organizan las palabras y las frases para formar oraciones gramaticalmente correctas. Esto incluye la estructura de las oraciones, la disposición de los elementos gramaticales (sujeto, verbo, complementos) y la coherencia en la construcción de párrafos y textos.

La coherencia textual se refiere a la relación lógica y fluida entre las ideas y los elementos de un texto. Un texto coherente presenta una progresión lógica de ideas, una conexión clara entre las oraciones y párrafos, y una adecuada organización temática. La coherencia garantiza que el texto sea comprensible y tenga sentido para el lector.

La cohesión textual se refiere a los recursos lingüísticos utilizados para conectar y enlazar las partes de un texto de manera coherente. Esto incluye el uso de conectores, pronombres, repeticiones y referencias para mantener la continuidad y fluidez del texto.

La cohesión contribuye a la claridad y comprensión del texto, facilitando la transición entre ideas y secciones.

La redacción puede tener diferentes propósitos, que van desde informar, persuadir, entretener, describir hasta explicar conceptos o argumentar una opinión. Por lo tanto, puede manifestarse en diversos tipos de textos, como ensayos, informes, cartas, artículos, cuentos, entre otros.

Por lo tanto, para mejorar la redacción de textos en los normalista desde un enfoque crítico, es fundamental fomentar en los estudiantes la capacidad de analizar, cuestionar y reflexionar sobre sus propias ideas y argumentos antes de plasmarlos en papel. Además, el docente debe asumir un rol de guía, ofreciendo retroalimentación que no solo corrija errores formales, sino que también promueva el pensamiento crítico, impulsando a los estudiantes a cuestionar sus propios escritos y a considerar múltiples perspectivas. De esta manera, la redacción se convierte en un ejercicio de pensamiento profundo y estructurado, fortaleciendo la expresión escrita con claridad y propósito.

**Los Textos Académicos.** En cuanto a estos los alumnos suelen enfrentar dificultades para identificar y comprender los diferentes tipos de textos académicos, como el resumen, informe, reporte y el ensayo. Esta falta de conocimiento no solo limita su capacidad para producir escritos efectivos en el ámbito académico, sino que también les dificulta estructurar sus ideas y argumentos de manera coherente y adecuada a cada formato. Sin una guía clara sobre las características y propósitos de estos géneros, los estudiantes a menudo se sienten confundidos al abordar tareas de redacción y carecen de las herramientas necesarias para desarrollar un estilo académico sólido.

Para Lobato-Osorio (2019, p.1) “el texto académico es un producto comunitario con un propósito científico, que utiliza estructuras y manifestaciones convencionales, y

que desarrolla conceptos y vocabularios propios de las distintas disciplinas del conocimiento”.

La monografía, resumen, ensayo, informe, reseña, reporte, tesis, protocolo de investigación, artículo científico, son algunos de los textos académicos producidos dentro del ámbito educativo, especialmente en instituciones de educación superior, y que tienen como finalidad la transmisión, desarrollo o discusión de conocimiento científico.

### ***Competencias Lingüísticas***

La mayoría de los alumnos enfrentan dificultades para expresar sus ideas de manera clara y estructurada, tanto en la expresión oral como en la escrita, lo que refleja limitaciones en sus competencias lingüísticas. Esta falta de claridad se manifiesta en una organización confusa de las ideas, vocabulario limitado y errores en la cohesión y coherencia de sus discursos. La carencia de habilidades lingüísticas sólidas afecta su capacidad para comunicar pensamientos complejos y para sostener argumentos de forma convincente, impactando su desempeño académico y profesional.

Al respecto, Villegas menciona que, según Chomsky (1999),

El término competencia lingüística es la capacidad que tiene un hablante para generar oraciones bien formadas o gramaticales. (El adjetivo gramaticales implica oraciones bien formadas, aceptadas bajo los postulados de la gramática generativa. Sin embargo, no debe confundirse con aceptables porque esto tiene que ver con la actuación o la emisión verbal por parte del hablante.) (p. 2)

Por lo anterior, se entiende que las competencias lingüísticas son las habilidades y conocimientos que una persona posee para comprender y producir lenguaje de manera efectiva y adecuada en diferentes contextos que permiten a los hablantes no solo formar oraciones correctas, sino también comunicarse de manera efectiva y comprensible en una variedad de situaciones.

Es importante trabajar en el desarrollo de estas competencias mediante prácticas que incluyan debates, escritura guiada y retroalimentación constante lo que podría ayudarles a fortalecer su dominio del lenguaje, promoviendo una comunicación más clara y efectiva en todos los ámbitos. Además, la retroalimentación debe enfocarse en aspectos críticos, alentando a los alumnos a considerar cómo la elección de palabras, la organización de las ideas y el tono impactan en la claridad y efectividad de su mensaje.

### ***Planeación Docente***

En cuanto a la planeación docente, en la ENRJGA, se elabora al inicio de cada semestre, y se requiere que los docentes entreguen una planificación completa para todo el periodo en las primeras semanas de iniciado el mismo. Sin embargo, en muchas ocasiones, esta planificación no toma en cuenta las necesidades específicas de los estudiantes, ya que frecuentemente no se cuenta con el tiempo necesario para realizar un diagnóstico adecuado. Como resultado, la planeación tiende a limitarse a una copia de los planes propuestos, sin una contextualización ni adaptación que responda a las características particulares de los grupos. Esta falta de personalización en la planeación limita la efectividad de las estrategias de enseñanza y el impacto en el aprendizaje de los alumnos.

Lo anterior toma relevancia al entender que la planeación docente es importante para el mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, ya que, como menciona Aburto (2021) la planeación didáctica es:

Un instrumento que diseña el docente en el que desarrolla sus intenciones educativas, de carácter académico-administrativas que pretende compartir con sus estudiantes en un determinado ciclo académico. En el mismo detalla los objetivos, contenidos, estrategias, procedimientos a seguir para alcanzar las competencias,

sean estas generales o específicas existentes en el currículo de determinada carrera y en un tiempo determinado. (p. 4)

En vista de lo anterior, es fundamental que los docentes integren un proceso de reflexión y análisis sobre las características y necesidades específicas de sus estudiantes. Esto implica iniciar el semestre con una evaluación diagnóstica que permita comprender el contexto de cada grupo, sus fortalezas, áreas de oportunidad y estilos de aprendizaje, y, con base en ello, adaptar los objetivos y actividades propuestas en los planes oficiales. La planeación debe ser flexible y revisarse de manera continua, permitiendo ajustes que respondan a los avances y desafíos del grupo, en lugar de seguir rígidamente un esquema preestablecido.

### ***Literacidad***

Dentro de la institución el concepto de literacidad es frecuentemente entendido de manera limitada por muchos maestros, quienes lo ven únicamente como un proceso de alfabetización básico. Este desconocimiento del tema impide que se busque desarrollar la literacidad en toda su complejidad, que abarca no solo la habilidad de leer y escribir, sino también la capacidad de interpretar, analizar críticamente y utilizar el lenguaje en contextos variados y significativos. Al reducir la literacidad a la mera adquisición de habilidades de lectura y escritura, se limita el potencial de los estudiantes para participar de manera activa y crítica en su entorno social y cultural, dejando de lado una formación integral que los prepare para los desafíos de la vida cotidiana y académica.

El concepto de literacidad refiere a la traducción literal del término anglosajón *literacy* que significa alfabetización, pero la literacidad no consiste solo en saber leer y escribir un tipo concreto de escritura, para Lankshear y Knobel (2006),

Se trata más bien de “aplicar este conocimiento con fines específicos en contextos de uso específicos”. Esto significa que la literacidad es en realidad como una

familia de prácticas que incluyen “actividades socialmente evolucionadas y pautadas” como escribir cartas, llevar registros e inventarios, llevar un diario, escribir memorandos, publicar anuncios, etc.

La literacidad nos llama a generar y comunicar significados y a invitar a otros a que, a su vez lo hagan a partir de nuestros textos.

La literacidad se refiere a las “forma socialmente reconocidas de generar, comunicar y negociar contenidos significativos a través de textos codificados en contextos de participación en discursos (o como miembros del discurso). (p. 4)

Por su parte, Cassany (2006, como se citó en Marin, 2018) señala que:

La literacidad remite a las capacidades de razonamiento que una persona utiliza al leer y escribir, lo cual implica que, además de conocer el código de la lengua, sea necesario el reconocimiento de géneros discursivos, el papel que desempeñan el autor y el lector, las representaciones sociales y valores intrínsecos, la identidad y las relaciones de poder que el discurso porta, etc. (p. 36)

En vista de lo anterior, se puede entender que la literacidad debe ser comprendida como una práctica social multifacética que va más allá de la simple capacidad de leer y escribir. Implica la aplicación consciente y contextualizada de estas habilidades para generar, comunicar y negociar significados en diversos entornos discursivos. Así, la literacidad no solo facilita la comunicación efectiva, sino que también permite a las personas participar activamente en la construcción del conocimiento y refleja cómo interactuamos y nos comunicamos a través del lenguaje escrito en nuestra vida cotidiana.

Para esto, es necesario promover un enfoque que vaya más allá de la alfabetización básica, fomentando en los alumnos la capacidad de interpretar, cuestionar y aplicar la información en contextos variados. Esto puede lograrse mediante actividades que impulsen la lectura crítica, como el análisis de textos complejos, debates sobre temas

relevantes, y proyectos que relacionen el contenido académico con problemas de la vida real. Además, es fundamental que los docentes guíen a los estudiantes para que reconozcan los múltiples usos y significados de la lengua en distintos contextos, ayudándolos a desarrollar una perspectiva reflexiva sobre su propia comunicación y sobre el lenguaje en general.

# III.

## PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA



### Capítulo III. Propuesta de intervención educativa

Una propuesta de intervención educativa es un plan sistemático y fundamentado que tiene como finalidad mejorar, transformar o resolver una situación problemática identificada en un contexto educativo específico. Se basa en el análisis de una realidad concreta y se diseña a partir de referentes teóricos, diagnósticos previos y objetivos claros.

A partir de las dificultades detectadas en la redacción de textos académicos por parte de los estudiantes de la ENRJGA, y considerando su contexto sociocultural y educativo, se diseñó una propuesta de intervención centrada en el desarrollo de la literacidad. Esta no solo responde al diagnóstico previo, sino que también se sustenta en evidencias provenientes de la literatura especializada, la cual resalta que la escritura académica requiere ser acompañada, guiada y ejercitada mediante procesos sistemáticos de planeación, redacción, revisión y reescritura (Gallegos, 2018; Díaz, Honorato y Navarro, 2017). Diversos estudios han demostrado que el acompañamiento pedagógico, la autorregulación, la revisión entre pares y el uso de herramientas tecnológicas pueden mejorar significativamente la calidad de los textos académicos (Gualtero et al., 2015; Guzmán, 2020; Núñez y da Cunha, 2021).

Por ello, esta intervención incorpora el acompañamiento docente como elemento central, no solo como estrategia correctiva, sino como una práctica pedagógica que promueve el pensamiento crítico, la reflexión sobre el propio proceso de escritura y el manejo adecuado de las estructuras del texto académico. Desde un enfoque sociocrítico y mediante la metodología de investigación-acción, se busca transformar la práctica educativa, dotando a los futuros docentes de herramientas discursivas sólidas para

ejercer con mayor seguridad, claridad y responsabilidad su función social como educadores.

### **Hipótesis de Acción**

Mediante la concreción del seminario-taller “Desarrollo de la Literacidad” se fortalecerá la redacción de textos académicos en los estudiantes normalistas.

### **Propósito Central de la Propuesta**

Fortalecer la capacidad de los estudiantes normalistas para redactar textos académicos de manera más efectiva y precisa, a través de la implementación del curso de Desarrollo de la Literacidad, que proporcionará las herramientas y conocimientos necesarios para mejorar sus habilidades de escritura en el contexto académico.

### **Justificación de la Propuesta**

La propuesta de implementar un seminario-taller de Desarrollo de la Literacidad responde a la necesidad de mejorar las habilidades de redacción de textos académicos entre los estudiantes normalistas, enfocándose en sus necesidades formativas específicas. En el contexto educativo actual, la capacidad de expresar ideas de manera clara, coherente y precisa es crucial, no solo para el éxito académico, sino también para el futuro desempeño profesional de los docentes, quienes requieren de una comunicación escrita efectiva.

Este seminario-taller ha sido diseñado para atender las áreas de mayor dificultad en la redacción académica, identificando y abordando los desafíos en la organización de ideas y el uso adecuado del lenguaje. Su objetivo es brindar a los estudiantes herramientas que les permitan superar estos obstáculos, fomentando un crecimiento académico integral y preparándolos mejor para su rol docente, donde la competencia en la comunicación escrita es fundamental.

Dado que actualmente no es factible organizar un taller adicional fuera del horario de clases (pues al no estar asociado a una calificación o ser obligatorio, probablemente tendría baja asistencia), esta planeación integra actividades que invitan a los estudiantes a reflexionar sobre sus habilidades, reconocer fortalezas y, de manera crítica, identificar áreas de mejora. A través de experiencias de análisis y autocrítica, se pretende que los estudiantes desarrollen un interés genuino por su crecimiento profesional, impulsándolos a participar en talleres y espacios de aprendizaje adicionales de manera voluntaria y motivados por el deseo de aprender, más allá de una obligatoriedad externa.

Así, esta planeación se convierte en una herramienta formativa integral que no solo cubre los contenidos curriculares, sino que también fomenta una actitud proactiva y responsable hacia el aprendizaje, preparando a los estudiantes para asumir sus futuros roles docentes con una base sólida en la comunicación escrita y el desarrollo continuo de sus competencias.

**UNIDAD DE APRENDIZAJE I**  
**Rasgos de la Literacidad**

**PROPÓSITO DE LA UNIDAD**

Se pretende que los estudiantes desarrollen conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para comunicarse por escrito de manera certera, a partir del manejo del código, del uso de géneros escritos, así como de las formas discursivas; además, se posicionen en los roles que asumen el lector y el autor, desde la comprensión de lo que otros han creado y de la producción propia, sobre temas asociados a problemas sociales, valores y a otras necesidades relativas a la escritura, utilizando un proceso de composición.

<b>CONTENIDOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La lengua y la literacidad</li> <li>• Los géneros discursivos</li> <li>• Las prácticas de literacidad en la escuela primaria</li> </ul>		
<b>SESIÓN</b>	<b>ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE</b>	<b>MATERIALES Y RECURSOS DIDÁCTICOS</b>	<b>PRODUCTO/ EVALUACIÓN</b>
<b>1</b>	<p>Presentación del curso y su propósito a los alumnos, así como la forma de evaluación. Recuperar conocimientos previos del curso Lenguaje y Comunicación de primer semestre para retomar el concepto de literacidad. Aplicación de una prueba diagnóstica de ortografía y redacción. *Los resultado de la evaluación servirán para organizar los equipos y parejas con las que se trabajara a lo largo de la primera unidad con la intención de que los alumnos que presentan un mejor dominio trabajen con aquellos que necesitan apoyo fungiendo como alumnos monitores, esa organización será modificada conforme a los avances observados en los estudiantes. *Todos los textos elaborados por los alumnos deberán realizarse a mano, evitando el uso de IA's.</p>	Proyector y hojas de prueba diagnóstica	Análisis de los resultados para identificar errores comunes y niveles de desempeño / Rúbrica (ANEXO 1).
<b>2</b>	<p>Dar a conocer los resultados de la evaluación diagnostica a los alumnos para discutir en plenaria las impresiones personales respecto a su evaluación. Entregar una lista de conectores así como sus funciones, para que los reconozcan y aclarar dudas, los cuales serán usados para elaborar un texto narrativo descriptivo</p>	Evaluación diagnostica, lista de conectores	Texto narrativo descriptivo (ANEXO 2)

	<p>relacionado a sus vacaciones. Para lo anterior, explicar en qué consiste un texto narrativo y uno descriptivo, así como las partes que lo compondrán (introducción, desarrollo y conclusiones) y explicar en qué consiste cada una de estas partes.</p> <p>*La evaluación de los textos se realizará entre pares donde otro estudiante analizará y marcará las faltas ortográficas, así como las observaciones necesarias en el uso de conectores y la claridad de los escritos.</p>		
<b>3 y 4</b>	<p>La docente organizará al grupo en 6 equipos, para realizar el análisis del texto “La lengua y los hablantes” de Raúl Ávila, por medio de organizadores gráficos, del capítulo 1 al 6 y a cada equipo se le asignara uno respectivamente, donde con ayuda del docente ubicaran temáticas tales como: reflexiones acerca de las raíces de la lengua, sus reglas, los significados y significantes, los signos lingüísticos, las diferencias entre lenguaje, lengua y habla, además de los canales de comunicación.</p> <p>En plenaria se discutirá lo encontrado por cada equipo para realizar una infografía que establezca la relación entre algunos de los conceptos anteriores y sus diferencias.</p>	<p>Texto de Ávila, computadoras, internet, diccionario.</p>	<p>Infografía/Rúbrica (anexo 3)</p>
<b>5</b>	<p>Explicar a los estudiantes que es un texto descriptivo y sus características, posteriormente, serán llevados fuera de la institución con la finalidad de que realicen un texto descriptivo de las actividades que logren observar en el área de los puestos de comida o si lo prefieren de alguno de los murales que se encuentran bajo el puente.</p>	<p>Libreta y pluma</p>	<p>Texto descriptivo (anexo 4)</p>
<b>6</b>	<p>Observar el video “¿Hablas mal? – los niveles de la lengua, las jergas y los argots”, donde los alumnos tomaran apuntes de lo más importantes, para posteriormente discutir en</p>	<p>Video, proyector, diccionario.</p>	<p>Texto/Rúbrica (anexo 5)</p>

	<p>plenaria las jergas, caló, argot y regionalismos propios de sus lugares de origen que emplean o conocen, cómo las usan y cuál es su relación con la escritura, esto con ayuda del docente.</p> <p>Posteriormente elaboraran un pequeño escrito donde cada estudiante implemente alguna jerga o argot y un regionalismo.</p> <p>*La evaluación inicial de los textos se realizará entre pares donde otro estudiante analizará y marcará las faltas ortográficas, así como las observaciones necesarias en el uso de conectores y la claridad de los escritos.</p>		
*	<p>Los estudiantes redactaran un artículo de opinión donde retomen información de lo observado en clase, para que se aborde, de manera fundamentada, el tema de la literacidad en la vida cotidiana y en la escuela, algunas opiniones acerca de la posible desvinculación entre estos espacios, así como diferencias y sugerencias sobre cómo abordar la literacidad desde la vida comunitaria de las niñas y los niños.</p>		<p>Artículo de opinión/Rúbrica (anexo 6)</p>
7	<p>Explicar en qué consiste la etnografía y como pueden elaborar registros, para solicitar a los estudiantes el uso del diario de campo con la finalidad de recuperar información durante su primera jornada de práctica, procurando que sean lo más descriptivos posibles en cuanto a los procesos de literacidad dentro del aula.</p> <p>*Se desarrollará en conjunto con el docente encargado del curso Intervención didáctico-pedagógica y trabajo docente.</p>	<p>Cuaderno</p>	<p>Diario de campo/ escala estimativa (anexo 7)</p>

<b>Bibliografía</b>	<p>Ávila, R. (1977) La lengua y los hablantes. <a href="https://yessicr.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/06/la-lengua-y-los-hablantes-rac3bal-c3a1vila.pdf">https://yessicr.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/06/la-lengua-y-los-hablantes-rac3bal-c3a1vila.pdf</a></p> <p>Gómez-Palacio, M. et al. (1982). Propuestas para el aprendizaje de la lengua escrita. <a href="https://sector2federal.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/08/propuesta-para-el-aprendizaje-de-la-lengua-escrita.pdf">https://sector2federal.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/08/propuesta-para-el-aprendizaje-de-la-lengua-escrita.pdf</a></p> <p>La lengua con TIC entra (blog de Quique Castillo). ¿Hablas mal? - Los niveles de la lengua, las jergas y los argots. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=cgMvsXWh-B8">https://www.youtube.com/watch?v=cgMvsXWh-B8</a></p>
<p><b>UNIDAD DE APRENDIZAJE II</b></p> <p><b>Desarrollo de la literacidad en la escuela primaria</b></p>	
<p><b>PROPÓSITO DE LA UNIDAD</b></p> <p>Se espera que los estudiantes conozcan otras formas de hacer literacidad, tal y como se utilizan en la vida cotidiana y en la escuela. Las analizarán desde una perspectiva sociocultural, lingüística y cognitiva para que puedan adoptar un punto de vista más global, interesándose por los interlocutores y sus culturas, como un conocimiento fundamental en la comprensión y producción de textos, para asumir una posición crítica. De esta manera, podrán sustentar decisiones pedagógicas y didácticas al diseñar e implementar actividades para desarrollar la literacidad en las alumnas y los alumnos de educación primaria.</p>	
<b>CONTE NIDOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Otras formas de literacidad <ul style="list-style-type: none"> <li>– La multiliteracidad</li> <li>– La biliteracidad</li> <li>– Criticidad</li> </ul> </li> <li>• Propuestas de literacidad en la escuela primaria</li> </ul>

SESIÓN	ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE	RECURSOS Y MATERIALES DIDÁCTICOS	PRODUCTO/EVALUACIÓN
8	<p>La docente introduce el concepto de multiliteracidad, enfocándose en cómo implica la capacidad de interpretar, producir y analizar información a través de diferentes medios y en contextos variados. Se explica que, en un mundo globalizado, comprender y emplear diversas formas de comunicación (como la digital, visual, y cultural) es esencial para enfrentar situaciones complejas y tomar decisiones informadas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El grupo se divide en 5 equipos, y cada equipo organiza un viaje estudiantil de 6 días.</li> <li>• A cada equipo se le pide que no solo recopile información sobre lugares a visitar, clima, costos de hospedaje, alimentación y transporte, sino que también tome en cuenta factores críticos como la accesibilidad de los lugares (por ejemplo, si son inclusivos para personas con distintas capacidades), y la manera en que pueden respetar y valorar las culturas locales de los lugares a visitar.</li> <li>• Los equipos investigan en el centro de cómputo usando fuentes diversas y se les motiva a utilizar diferentes medios digitales para recopilar la información. Además de buscar en sitios web de turismo, también pueden investigar en foros de viajeros, consultar a personas de la comunidad o buscar fuentes en redes sociales que puedan aportar información alternativa.</li> <li>• Se les anima a cuestionar la fiabilidad de las fuentes y a comparar la información de diferentes sitios, identificando posibles sesgos o estereotipos culturales</li> </ul>	Centro de computo	Organización de viaje estudiantil (anexo 8)

	<p>presentes en las descripciones de los lugares.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los equipos exponen la información que han recabado y explican los medios y métodos que utilizaron, reflexionando sobre cómo las diferentes literacidades (digital, crítica, visual) fueron necesarias para organizar el viaje.</li> <li>• En cada presentación, deben destacar los desafíos que enfrentaron en la búsqueda de información, cómo los superaron y cómo la multiliteracidad les ayudó a tomar decisiones informadas y éticas.</li> <li>• Tras las presentaciones, el grupo reflexiona sobre las dificultades que enfrentaron y los aprendizajes que obtuvieron. Discutirán temas como la influencia de los medios en la percepción de los destinos turísticos, el impacto del turismo en las comunidades locales, y la responsabilidad que tienen como visitantes.</li> <li>• Los estudiantes, en conjunto, diseñan un viaje estudiantil que tome en cuenta todos estos aspectos. Esta planificación incluirá un análisis de costos, itinerarios con enfoque inclusivo y sostenible, y un plan de actividades culturales.</li> <li>• Finalmente, los estudiantes redactan el documento para la dirección de la institución, con la intención de que se les autorice su viaje estudiantil, que cada año se suele realizar para los estudiantes.</li> </ul>		
9	<p>La docente introduce el concepto de biliteracidad, no solo como habilidad lingüística, sino como una práctica que permite acceder a diversas perspectivas y construcciones culturales. Se enfatiza la importancia de las lenguas para expresar conocimientos y valores específicos de cada comunidad.</p> <p>Los estudiantes se dividen en equipos de 4 y reciben extractos de textos científicos en</p>	<p>Cartulinas, colores, plumas, hojas de máquina, diccionario</p>	<p>Historieta / Escala estimativa (anexo 9)</p>

	<p>distintos idiomas (proporcionados por la docente). Se les pide que analicen y comparen no solo las diferencias y similitudes lingüísticas entre los idiomas, sino que profundicen en cómo se representan conceptos culturales y qué elementos en la intención o la voz del autor se podrían perder o transformar en la traducción.</p> <p>Los equipos discutirán preguntas como: ¿Qué palabras o expresiones pierden su significado en otro idioma? ¿De qué manera la traducción puede cambiar la percepción o impacto de un texto? ¿Cómo puede la traducción influir en cómo se representa y valora una cultura?</p> <p>Los estudiantes elaboran un cómic o historieta en el cual presenten una situación o historia en dos versiones lingüísticas: una en español y otra en inglés (o en su lengua materna y en español para los estudiantes de la zona indígena).</p> <p>Además del contenido narrativo, se les pide que incluyan una reflexión en ambos idiomas sobre las decisiones de traducción que tomaron, señalando palabras, frases o ideas que consideraron difíciles de traducir y explicando cómo intentaron preservar el sentido original.</p>		
10	<p>La docente introduce el concepto de criticidad, explicando que implica una lectura activa y reflexiva que cuestiona no solo el contenido, sino también las intenciones, los valores y las posibles interpretaciones del texto en función del contexto histórico y personal del autor. Se invita a los estudiantes a pensar críticamente sobre cómo los mensajes se construyen y para qué fines.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se divide el grupo en parejas, y cada equipo recibe una copia de “La carta de despedida del Che a Fidel”.</li> </ul>	Carta de despedida del Che, cuaderno, diccionario	Texto critico / escala estimativa (anexo 10)

- |  |  |  |  |
|--|--|--|--|
|  | <ul style="list-style-type: none"><li>• Antes de leer el texto, las parejas investigan brevemente el contexto histórico en que fue escrito, reflexionando sobre el clima político, las tensiones sociales y los ideales revolucionarios de la época. Se les anima a pensar en cómo ese contexto pudo haber influido en los pensamientos y emociones del Che.</li><li>• Los estudiantes analizan el texto con base en las siguientes preguntas críticas:<ul style="list-style-type: none"><li>○ ¿Qué estaba ocurriendo en el contexto histórico y político cuando se escribió la carta?</li><li>○ ¿Qué valores e ideales revolucionarios busca transmitir el Che en su mensaje explícito e implícito?</li><li>○ ¿Qué emociones, dudas o visiones a futuro se pueden leer entre líneas en el texto?</li><li>○ ¿Cuáles son las implicaciones éticas y políticas del mensaje que el Che está dejando, y cómo podrían ser interpretadas hoy en día?</li></ul></li><li>• Se les pide que, además de analizar las emociones y visiones del Che, también reflexionen sobre los posibles límites y controversias de estos ideales en el presente, considerando cómo el contexto y los valores actuales pueden cambiar la percepción de la carta.</li><li>• Cada pareja elabora un texto breve que incluya:<ul style="list-style-type: none"><li>○ Un resumen del contenido de la carta.</li><li>○ Una explicación de las intenciones y sentimientos del Che, basados en la interpretación del texto y en el contexto histórico.</li><li>○ Una reflexión crítica en la que analicen cómo las ideas y valores del Che</li></ul></li></ul> |  |  |
|--|--|--|--|

	<p>sobre la revolución pueden ser vistas desde una perspectiva actual. Esto incluye discutir las implicaciones éticas y los efectos políticos de sus ideales, cuestionando en qué medida sus visiones tienen relevancia o limitaciones hoy en día.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cada pareja comparte sus interpretaciones y reflexiones en plenaria. La docente facilita una discusión abierta en la que se contrastan puntos de vista, se destacan las distintas maneras de interpretar un mismo texto y se profundiza en cómo el concepto de criticidad permite ver los textos como documentos que pueden ser interpretados desde diversas perspectivas.</li> <li>• Se invita a los estudiantes a debatir preguntas como: ¿Cómo cambian nuestras ideas sobre la revolución al mirar el texto desde hoy? ¿Qué implicaciones tiene interpretar el texto sin considerar el contexto original? ¿Cuáles son los riesgos de idealizar o demonizar figuras históricas?</li> </ul> <p>*Entre pares evaluarán el escrito de sus compañeros tomando en cuenta la ortografía, uso de conectores y claridad del texto.</p>		
11	<p>Con base en lo visto hasta el momento y con apoyo de la docente, los alumnos diseñarán estrategias de literacidad para desarrollar durante su segunda jornada de práctica, considerando el material didáctico y herramientas de evaluación. Durante la práctica, deben registrar tanto las observaciones de su intervención, como de los procesos de los niños. De ser posible, recuperar evidencias de la producción escrita (organizadores de ideas, borradores y la versión final), que serán insumos para valorar el desarrollo de la literacidad en el grupo de práctica docente.</p>	<p>Cuaderno, diccionario, planes y programas, contenidos.</p>	<p>Estrategias de literacidad / rubrica (anexo 11)</p>

	*Esta actividad se evaluará en conjunto con el docente encargado del curso Intervención didáctico-pedagógica y trabajo docente.		
<b>12 y 13</b>	<p>Al regresar de la jornada de práctica se organizará una exposición por parte de los alumnos donde compartirán su experiencia en la práctica docente.</p> <p>Los estudiantes no solo narran sus experiencias, sino que fundamenten sus observaciones con ejemplos y análisis de los resultados de sus actividades. Procurando responder a las siguientes criterios:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluar cómo las metodologías y prácticas de literacidad implementadas lograron o no desarrollar las habilidades de los estudiantes.</li> <li>• Identificar aspectos específicos que presentaron dificultades, así como propuestas de cambio o mejora para futuras prácticas.</li> <li>• ¿Cuáles fueron las evidencias más claras de que los alumnos estaban desarrollando procesos de literacidad?</li> <li>• ¿En qué momentos las actividades fueron más o menos efectivas y por qué?</li> </ul> <p>Después de cada exposición, los compañeros harán preguntas y darán retroalimentación basada en aspectos como la claridad de los objetivos, la pertinencia de las metodologías y la efectividad de las estrategias de literacidad implementadas. Algunas preguntas que pueden guiar la discusión son:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué hubieras hecho diferente para abordar mejor las necesidades específicas de tu grupo?</li> <li>• ¿Qué metodologías pudiste haber empleado para fomentar una mayor participación de los estudiantes en su propio proceso de literacidad?</li> </ul>	Proyector.	Exposición de resultado de la práctica docente. (anexo 12)

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo podrías haber integrado más temas interdisciplinarios en tus prácticas de literacidad?</li> </ul> <p>Al finalizar las exposiciones, cada estudiante escribirá una reflexión sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo cambió su perspectiva sobre la enseñanza de la literacidad y su rol como educador después de esta experiencia?</li> <li>• Identificar al menos dos aspectos de su práctica docente que desean mejorar y plantear estrategias específicas para lograrlos en futuras prácticas.</li> <li>• Relacionar lo observado con teorías o conceptos estudiados, y cuestionar cómo estas teorías pueden o no adaptarse a las realidades observadas en el aula.</li> </ul> <p>*Las exposiciones de los alumnos serán presentadas a los docentes pertenecientes a la academia de tercer semestre.</p>		
<b>Bibliografía</b>	<p>Castellanos, M. (s.f.) Literacidades tradicional y electrónica en estudiantes universitarios Aproximación teórico-metodológica <a href="file:///C:/Users/Victor/Downloads/526-Texto%20del%20art%C3%ADculo-490-1-10-20190219.pdf">file:///C:/Users/Victor/Downloads/526-Texto%20del%20art%C3%ADculo-490-1-10-20190219.pdf</a></p> <p>Ferreira, L. (2018) [Tesis doctoral] La biliteracidad y sus usos sociales en estudiantes tseltales de la telesecundaria 714. El caso de Yochib, Oxchuc, Chiapas <a href="http://www.repositorio.unach.mx:8080/jspui/bitstream/123456789/3436/1/15162006%20-%20Lisber%20Farrera%20Reyes.pdf">http://www.repositorio.unach.mx:8080/jspui/bitstream/123456789/3436/1/15162006%20-%20Lisber%20Farrera%20Reyes.pdf</a></p> <p>Latinta (2017) La carta del Che a Fidel. <a href="https://latinta.com.ar/2017/10/09/la-historica-carta-del-che-fidel-despedida-hacia-la-inmortalidad/">https://latinta.com.ar/2017/10/09/la-historica-carta-del-che-fidel-despedida-hacia-la-inmortalidad/</a> Pineda, M., Vega, M. y Trangay, M. T. G. (2023) Literacidad digital. Alcances, límites y posibilidades en el conocimiento global. <i>Revista electrónica sobre tecnología, educación y sociedad</i>. 10(20). <a href="https://www.ctes.org.mx/index.php/ctes/article/view/805/1052">https://www.ctes.org.mx/index.php/ctes/article/view/805/1052</a></p> <p>Sandoval Alvarado, D. A. y Zanotto González, M. (2022). Desarrollo de la literacidad crítica, currículo y estrategias didácticas</p>		

	en secundaria. Sinéctica, <i>Revista Electrónica de Educación</i> , (58). <a href="https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/1312/1471">https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/1312/1471</a>		
<b>UNIDAD DE APRENDIZAJE III</b>			
<b>Literacidad y Etnografía: un Contexto de Aprendizaje</b>			
<b>PROPÓSITO DE LA UNIDAD</b>			
Se pretende que los estudiantes desarrollen su literacidad a través de prácticas recursivas de lectura y escritura, sostenidas en el conocimiento etnográfico, por ser una posibilidad para aprender en contexto, al poner en práctica diversos discursos: descripción, narración, argumentación e interpretación. Con ello, utilizan sus saberes y experiencias para identificar sentidos y significados de su docencia y sobre el mundo, al reconocer la diversidad: lo que creen que es posible, lo que consideran útil e importante. De esta forma, fortalecen su aprendizaje como individuos letrados.			
<b>CONTENIDO</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Etnografía y literacidad</li> </ul>	
<b>SESIÓN</b>	<b>ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE</b>	<b>RECURSOS Y MATERIALES DIDÁCTICOS</b>	<b>PRODUCTO/EVALUACIÓN</b>
<b>14 y 15</b>	<p>Al regresar de su segunda jornada de práctica los estudiantes realizarán una reflexión individual escrita donde respondan a las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>¿Cuáles fueron los desafíos principales que enfrenté durante la práctica?</li> <li>¿Cómo influyeron mis decisiones pedagógicas en el aprendizaje de los alumnos?</li> <li>¿Qué aspectos de mi experiencia me llevaron a cuestionar o reforzar mis ideas sobre la enseñanza?</li> <li>¿Cómo percibí las necesidades del contexto de los estudiantes y cómo intenté</li> </ul>	Libreta, pluma y diccionario.	Informe de experiencia de práctica / escala estimativa (anexo 13)

	<p>responder a ellas?</p> <p>Posteriormente en plenaria cada estudiante compartirá un aspecto relevante de su práctica (por ejemplo, un desafío significativo o una enseñanza). Enseguida, se abrirá un espacio de discusión en el que todos pueden compartir opiniones y cuestionamientos sobre las distintas experiencias y perspectivas.</p> <p>Para profundizar en el análisis, el docente moderará la discusión enfocándose en preguntas como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué similitudes y diferencias observan entre las experiencias compartidas?</li> <li>• ¿Qué aprendizajes sobre la realidad de la enseñanza emergen de estas experiencias?</li> <li>• ¿Cómo pueden estos aprendizajes ayudarlos a prepararse mejor para enfrentar situaciones futuras en el aula?</li> </ul> <p>Al finalizar, cada estudiante escribirá un informe sobre su experiencia en la práctica docente reflexionando sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo cambió su perspectiva sobre la enseñanza de la literacidad y su rol como educador después de esta experiencia?</li> <li>• Identificar al menos dos aspectos de su práctica docente que desean mejorar y plantear estrategias específicas para lograrlos en futuras prácticas.</li> <li>• Relacionar lo observado con teorías o conceptos estudiados, y cuestionar cómo estas teorías pueden o no adaptarse a las realidades observadas en el aula.</li> </ul> <p>Además, se solicitará que cada estudiante elabore una conclusión que resuma no solo lo aprendido, sino cómo planean aplicar estos aprendizajes en su desarrollo profesional.</p>		
--	--	--	--

	*Entre pares realizaran la evaluación de la redacción de sus compañeros utilizando como guía la escala estimativa.		
<b>16</b>	<p>Recuperados los registros de sus diarios y con ayuda de la docente se elaborarán organizadores gráficos, con la intención de que los alumnos comiencen a ordenar la información recabada en sus diarios para la elaboración de la narrativa etnográfica. Para ello será necesario reflexionar sobre las siguientes interrogantes: ¿Quiénes serán mis lectores? ¿Qué quiero comunicar? ¿Cómo voy a organizar la información?</p> <p>*Este proceso será expuesto en una línea del tiempo dentro del aula que permitirá que los estudiantes no solo observen la evolución de su trabajo, sino que también reconozcan cómo cada fase del proceso de redacción contribuye a un análisis profundo y fundamentado</p>	Diarios de campo, cuaderno, diccionario y pluma	Organizador gráfico
<b>17</b>	<p>Con la guía del docente se inicia el borrador: en esta fase, los alumnos recolectan información y escriben sus observaciones e ideas preliminares sobre los contextos y prácticas observadas. Este borrador inicial se centra en documentar lo que se ha visto sin una estructura formal.</p> <p>¿Qué aspectos importantes del contexto se lograron capturar?</p> <p>¿Qué detalles podrían haberse documentado mejor?</p> <p>*Tarea: Los alumnos deben identificar lagunas o elementos poco claros en sus observaciones y anotar áreas que requieren mayor detalle o profundidad de las observaciones.</p> <p>*Organizar al grupo en parejas para que lleven a cabo la retroalimentación y observaciones necesarias en los textos de sus compañeros. Además de las realizadas por</p>	Diarios de campo, cuaderno, diccionario y pluma	Primer borrador del documento etnográfico

	la docente.		
<b>18</b>	<p>Para el segundo borrador los alumnos comienzan a estructurar sus notas en una narrativa coherente, organizando las observaciones de acuerdo con categorías relevantes (como descripción, narración, análisis). Este borrador incluye un primer intento de interpretar las observaciones.</p> <p>Cada alumno debe revisar si el orden en que ha organizado sus ideas refleja de manera precisa su interpretación del contexto y si falta alguna información esencial.</p> <p>*Se continuará trabajando en binas para la retroalimentación de los textos y corrección de los textos. Además de las realizadas por la docente.</p>	<p>Diarios de campo, primer borrador, cuaderno, diccionario y pluma.</p>	<p>Segundo borrador del documento etnográfico</p>
<b>19</b>	<p>Para el tercer borrador los alumnos deben añadir un análisis más profundo, incluyendo reflexiones sobre las implicaciones culturales y sociales de sus observaciones, además de conexiones con conceptos teóricos relevantes.</p> <p>* Los alumnos revisarán si su interpretación aporta una visión única y si existe alguna perspectiva que hayan pasado por alto. Esta fase debe incluir un análisis de sus propios sesgos y cómo pueden afectar su interpretación.</p>		<p>Tercer borrador</p>
<b>20</b>	<p>En el cuarto borrador el enfoque está en mejorar la coherencia y cohesión del texto, asegurándose de que cada parte se conecte de forma lógica y que el flujo narrativo facilite la comprensión de sus análisis.</p> <p>Respondiendo a las preguntas ¿Es mi texto claro y lógico? ¿Mis argumentos fluyen de manera que el lector pueda seguir mi análisis sin perder el hilo?</p> <p>*Revisar si cada párrafo contribuye al análisis general y si hay redundancias o inconsistencias en la argumentación.</p>		<p>Cuarto borrador</p>

21	<p>El quinto borrador se centra en revisar ortografía, gramática y estilo. Los alumnos deben asegurarse de que su lenguaje sea claro y profesional, sin errores que distraigan al lector.</p> <p>* Hacer una revisión minuciosa de la redacción, enfocándose en que el estilo sea formal, las citas sean correctas y que el texto sea comprensible y atractivo para un lector académico.</p>		Quinto borrador
22	<p>Los alumnos presentan su texto etnográfico final, integrando todas las mejoras realizadas en los borradores previos.</p> <p>Cada estudiante escribirá una breve autoevaluación sobre su proceso de escritura, destacando las habilidades críticas desarrolladas y cómo el proceso de elaboración de borradores les ayudó a refinar su pensamiento crítico. Procurando dar respuesta a las siguientes preguntas: ¿Cómo evolucionó mi comprensión del contexto y mi habilidad para interpretarlo a lo largo de este proceso? ¿Qué habilidades adquirí que puedo aplicar en futuras investigaciones?</p> <p>*Cada estudiante escribirá una breve autoevaluación sobre su proceso de escritura, destacando las habilidades críticas desarrolladas y cómo el proceso de elaboración de borradores les ayudó a refinar su pensamiento crítico.</p>	Hojas de máquina, pluma, borradores del texto y diccionario.	Documento etnográfico / Rúbrica (anexo 14)
Bibliografía	<p>Peralta, C. (2009) Etnografía y métodos etnográficos Análisis. <i>Revista Colombiana de Humanidades</i>, 74.</p> <p><a href="https://www.redalyc.org/pdf/5155/515551760003.pdf">https://www.redalyc.org/pdf/5155/515551760003.pdf</a></p>		

**ANEXO 1****Evaluación diagnóstica**

Nombre \_\_\_\_\_ Sección \_\_\_\_\_

**Instrucciones Generales:**

1. Lee todas las indicaciones cuidadosamente antes de comenzar.
2. Asegúrate de haber contestado todo lo que se te indica.
3. Usa letra clara y legible.

**Ortografía (40 puntos)**

**Acentuación (10 puntos)** Coloca la tilde donde sea necesario en las siguientes palabras:

- |            |            |
|------------|------------|
| 1. arbol   | 6. avion   |
| 2. cafe    | 7. facil   |
| 3. corazon | 8. despues |
| 4. lapiz   | 9. mama    |
| 5. cancion | 10. sofa   |

**Uso de b/v (10 puntos)** Completa las oraciones con las palabras correctas utilizando "b" o "v":

1. A mi a\_\_uelo le gusta o\_\_ser\_\_ar los \_\_arcos.
2. Ella tiene una \_\_ella sonrisa.
3. La am\_\_ulancia i\_\_a demasiado rápido.
4. Es importante \_\_otar en las elecciones.
5. El a\_\_e \_\_uela muy alto.

**Uso de c/s/z (10 puntos)** Completa las oraciones con las palabras correctas utilizando "c", "s" o "z":

1. El \_\_irco llegó a la ciudad causando gran emo\_\_ión.

2. Mi mamá tenía que co\_\_er los cal\_\_etines.
3. Existe una \_\_ona para ca\_\_ar.
4. La abuela co\_\_e los frijoles y el arro\_\_.
5. Aquella adivinan\_\_a no re\_\_ultó divertida para los niños

**Dictado (10 puntos)** Escucha atentamente al profesor y escribe el siguiente texto:

*El dictado se realizará en vivo por la maestra durante la sesión de la prueba.*

**Redacción (60 puntos)**

**Composición de Oraciones (20 puntos)** Reescribe las siguientes oraciones para corregir cualquier error de estructura u ortografía:

1. Los niños jugar en el parque.
2. La casa grande muy bonita es.
3. María y Juan son amigos mejor.
4. El gato negro duerme siempre.
5. Ayer a la playa con mis amigos fuimos.

**Redacción de un Párrafo (20 puntos)** Escribe un párrafo de 5 a 7 renglones sobre el tema: *"La importancia de la lectura en la educación"*. Asegúrate de que tu párrafo sea coherente y esté bien estructurado.

**Parte C: Redacción de un Texto Corto (20 puntos)** Escribe un texto corto (aproximadamente 150 palabras) sobre una experiencia personal significativa. Asegúrate de utilizar una estructura clara y coherente, con una introducción, desarrollo y conclusión.

**Clave de Corrección:****Ortografía****Acentuación**

1. árbol
2. café
3. corazón
4. lápiz
5. canción
6. avión
7. fácil
8. después
9. mamá
10. sofá

**Uso de b/v**

1. abuelo, observar, barco
2. bella
3. ambulancia, iba
4. votar
5. ave, vuela

**Uso de c/s/z**

1. circo, emoción
2. coser, calcetines
3. zona, cazar.
4. cocer, arroz
5. adivinanza, resultó

**Dictado** *El dictado debe ser evaluado en función de la precisión ortográfica y la*

*claridad de la escritura del siguiente texto:*

*Una tarde de otoño, Laura decidió pasear por el bosque. El aire fresco y el crujir de las hojas bajo sus pies la llenaban de serenidad. Mientras caminaba, observó cómo el sol se escondía lentamente detrás de las montañas, tiñendo el cielo de tonos naranjas y rosados.*

*De repente, un sonido llamó su atención. Era el canto de un pájaro que, escondido entre las ramas, parecía darle la bienvenida. Laura sonrió y, en ese instante, se sintió en completa armonía con la naturaleza.*

## Redacción

### Composición de Oraciones

1. Los niños juegan en el parque.
2. La casa grande es muy bonita.
3. María y Juan son los mejores amigos.
4. El gato negro siempre duerme.
5. Ayer fuimos a la playa con mis amigos.

### Redacción de Párrafo y Texto Corto

- Evaluar la estructura (introducción, desarrollo, conclusión), coherencia, cohesión y corrección ortográfica de los textos escritos por los estudiantes.

## Rúbrica de Evaluación:

### Ortografía

Criterio	Excelente (5)	Bueno (4)	Satisfactorio (3)	Necesita mejora (2)
<b>Acentuación</b>	9-10 correctas	7-8 correctas	5-6 correctas	0-4 correctas
<b>Uso de la b/v</b>	9-10 correctas	7-8 correctas	5-6 correctas	0-4 correctas
<b>Uso de la c/s/z</b>	9-10 correctas	7-8 correctas	5-6 correctas	0-4 correctas
<b>Dictado</b>	9-10 correctas	7-8 correctas	5-6 correctas	0-4 correctas

**40- Excelente:** 20-19 puntos

**30- Bueno:** 18-16 puntos

**20- Satisfactorio:** 15-10 puntos

**10- Necesita mejora:** 9-0 puntos

## Redacción

<b>Criterio</b>	<b>Excelente (5)</b>	<b>Bueno (4)</b>	<b>Satisfactorio (3)</b>	<b>Necesita mejora (2)</b>
<b>Composición de oraciones</b>	Todas correctas	4 correctas	2-3 correctas	0-1 correctas
<b>Redacción de párrafo</b>	Excelente coherencia, cohesión, sin errores ortográficos	Buena coherencia y cohesión, pocos errores ortográficos	Coherencia y cohesión aceptables, algunos errores ortográficos	Coherencia y cohesión deficientes, muchos errores ortográficos
<b>Redacción de texto corto</b>	Excelente estructura, cohesión y coherencia, sin errores ortográficos	Buena estructura, coherencia y cohesión, pocos errores ortográficos	Estructura, coherencia y cohesión aceptables, algunos errores ortográficos	Estructura, coherencia y cohesión deficientes, muchos errores ortográficos.

**60- Excelente:** 15- 13 puntos

**50- Bueno:** 12-11 puntos

**40- Satisfactorio:** 10-8 puntos

**30- Necesita mejora:** 7-0 puntos

## Anexo 2

<b>Texto narrativo-descriptivo/ Criterio</b>	<b>Excelente</b>	<b>Bueno</b>	<b>Satisfactorio</b>	<b>Insuficiente</b>
<b>Uso de conectores</b>	Emplea una amplia variedad de conectores adecuados a la narración y descripción; mejora la fluidez del texto.	Usa conectores adecuados en su mayoría; algunos pueden repetirse o ser poco variados.	Usa pocos conectores o algunos no son adecuados para el tipo de texto.	No utiliza conectores o los usa de forma incorrecta.
<b>Claridad en la estructura del texto</b>	El texto presenta claramente introducción, desarrollo y conclusión, con funciones bien diferenciadas.	La estructura está presente pero algunas partes no están del todo desarrolladas o son poco claras.	La estructura es confusa o incompleta.	No se identifica la estructura del texto.
<b>Contenido narrativo y descriptivo</b>	Integra adecuadamente elementos narrativos (secuencia, acciones) y descriptivos (detalles, sensaciones, lugares).	Incluye elementos narrativos y descriptivos, aunque no todos están desarrollados de forma equilibrada.	Predomina solo uno de los tipos textuales (narrativo o descriptivo).	No se reconoce un enfoque narrativo ni descriptivo claro.
<b>Coherencia y cohesión</b>	Las ideas están ordenadas lógicamente, el	Hay una secuencia lógica general, aunque	Se presentan saltos o repeticiones que	El texto es difícil de entender por falta de orden o

	texto fluye con claridad y coherencia.	con algunas fallas menores.	afectan la claridad del texto.	relaciones lógicas.
<b>Ortografía y puntuación</b>	No presenta errores ortográficos ni de puntuación.	Presenta pocos errores que no afectan la comprensión.	Presenta varios errores que dificultan la lectura.	Presenta numerosos errores que obstaculizan la comprensión.

**10- Excelente:** 17-20 puntos

**9- Bueno:** 13-16 puntos

**8-Satisfactorio:** 2-12 puntos

**7-Insuficiente:** 5-7 puntos

## Anexo 3

Infografía/ Criterio	Excelente (4)	Bueno (3)	Satisfactorio (2)	Necesita mejora (1)
<b>Contenido</b>	Información completamente relevante, precisa y completa. Los datos están bien organizados y apoyan de manera clara el propósito de la infografía.	Información relevante y precisa, aunque podría estar más organizada o incluir más detalles. Los datos apoyan el propósito de la infografía.	Información relevante, pero faltan algunos detalles importantes o la organización es confusa. El propósito de la infografía es poco claro.	Información irrelevante o imprecisa. Faltan detalles importantes, y la organización es pobre. El propósito de la infografía no se entiende.
<b>Diseño y Estética</b>	Diseño visualmente atractivo, con un excelente uso del color, tipografía y espacios en blanco. Todos los elementos están bien alineados y contribuyen al mensaje general.	Diseño atractivo con buen uso del color y la tipografía. Algunos elementos podrían estar mejor alineados o distribuidos, pero no afectan gravemente el mensaje general.	Diseño funcional, pero con algunos problemas de color, tipografía o alineación que afectan la claridad del mensaje.	Diseño pobre con problemas significativos de color, tipografía o alineación que dificultan la comprensión del mensaje.
<b>Claridad y Cohesión</b>	El mensaje se comunica de manera clara y directa. La infografía fluye lógicamente, facilitando la comprensión rápida de la información presentada.	El mensaje es claro, pero algunas partes podrían estar mejor conectadas o explicadas. La infografía tiene un buen flujo general, pero con algunos saltos o confusiones menores.	El mensaje es confuso o ambiguo en algunas partes. La infografía tiene problemas de flujo o lógica que dificultan la comprensión total del contenido.	El mensaje no es claro, y la infografía carece de una estructura lógica. La información es difícil de seguir o entender.
<b>Creatividad e Innovación</b>	La infografía muestra un alto nivel de creatividad e innovación en el diseño y la presentación de la información. Las ideas se presentan de una manera única e interesante.	La infografía es creativa e innovadora en la mayoría de los aspectos, aunque algunas áreas podrían ser más originales o interesantes.	La infografía tiene algunos elementos creativos, pero en general sigue un enfoque convencional que no destaca en innovación.	La infografía carece de creatividad o innovación, siguiendo un enfoque muy básico o poco atractivo.
<b>Uso de Fuentes y Citas</b>	Todas las fuentes utilizadas están claramente citadas y	Las fuentes utilizadas son relevantes y fiables,	Algunas fuentes son poco fiables o no están claramente	Las fuentes no son fiables, no se citan correctamente o

	son altamente relevantes y fiables. Las citas están bien integradas en el diseño de la infografía.	pero algunas citas podrían estar mejor integradas o no todas las fuentes están claramente citadas.	citadas. Las citas no están bien integradas en el diseño.	faltan por completo. No hay integración de citas en el diseño de la infografía.
<b>Ortografía</b>	Ortografía impecables, sin errores. El texto es claro y preciso, utilizando correctamente las reglas ortográficas.	Pocos errores menores de ortografía que no afectan gravemente la claridad del texto. La mayoría de las reglas ortográficas se usan correctamente.	Errores frecuentes de ortografía que afectan la claridad del texto. Algunos errores ortográficos son recurrentes.	Numerosos errores de ortografía que dificultan la comprensión del texto. El texto carece de claridad debido a errores ortográficos significativos.

**Puntuación Total:**

**10 - Excelente:** 24 - 22 puntos

**8 - Bueno:** 21 - 18 puntos

**7 - Satisfactorio:** 17 - 13 puntos

**6 - Necesita mejora:** 12 puntos o menos

## ANEXO 4

<b>Criterio</b>	<b>Necesita mejora (1)</b>	<b>Suficiente (2)</b>	<b>Bueno (3)</b>	<b>Excelente (4)</b>
<b>Claridad y coherencia</b>	El texto carece de coherencia, es difícil de seguir y confuso.	El texto presenta dificultades en la coherencia, afectando su comprensión en partes.	El texto es mayormente claro y estructurado, con algunas pequeñas incoherencias.	El texto es claro, bien estructurado, con una secuencia lógica que facilita su comprensión.
<b>Descripción de los detalles</b>	No describe adecuadamente los elementos observados; faltan detalles importantes.	Los elementos observados están descritos, pero de manera superficial o incompleta.	Describe adecuadamente los elementos observados, aunque con menos riqueza de detalles.	Describe con gran precisión los elementos observados, incluyendo detalles sensoriales.
<b>Ortografía y gramática</b>	Múltiples errores de ortografía y gramática que hacen el texto difícil de entender.	Errores frecuentes de ortografía o gramática que dificultan la lectura.	Algunos errores menores de ortografía o gramática que no afectan la comprensión.	Sin errores de ortografía ni gramática, uso correcto de puntuación.
<b>Estructura del texto</b>	No sigue una estructura clara, lo que afecta la comprensión del texto.	La estructura del texto es confusa, con desarrollo poco claro.	El texto tiene una estructura clara, aunque con leves desajustes entre las partes.	El texto sigue una estructura clara (introducción, desarrollo y conclusión).
<b>Observación e interpretación</b>	No se observa interpretación ni análisis de lo observado.	Observación e interpretación superficial o limitada.	La observación es adecuada, con algunos aspectos bien interpretados.	Muestra una observación aguda e interpretación profunda de lo observado.
<b>Total</b>				

**Puntuación Total:**

**10 - Excelente:** 20 - 16 puntos

**8 - Bueno:** 15 - 12 puntos

**7 - Satisfactorio:** 11 – 7 puntos

**6 - Necesita mejora:** 6 puntos o menos

## ANEXO 5

<b>Jerga, argot, caló y regionalismos / Criterio</b>	<b>Necesita mejora (1)</b>	<b>Satisfactorio (2)</b>	<b>Bueno (3)</b>	<b>Excelente (4)</b>
<b>Referencia a jergas, caló, argot y regionalismos</b>	No menciona jergas, caló, argot o regionalismo	Menciona las jergas, caló, argot o regionalismos, pero no tienen una concordancia.	Hace referencia a las jergas, caló, argot y regionalismos, pero con expresiones que podrían ser más detalladas.	Logra implementar el uso de la jerga, regionalismos en su escrito.
<b>Ortografía</b>	Más de 4 errores ortográficos que dificultan la comprensión del texto.	3-4 errores ortográficos que comienzan a afectar la comprensión.	1-2 errores ortográficos mínimos que no afectan la comprensión.	Sin errores ortográficos.
<b>Coherencia</b>	El escrito es difícil de seguir, con ideas desordenadas y falta de claridad en el desarrollo.	Las ideas están parcialmente organizadas, pero hay algunas partes confusas o sin desarrollar.	Las ideas están organizadas de manera clara y lógica con un pequeño desvío en el desarrollo.	Las ideas están perfectamente organizadas y se desarrollan de manera lógica y clara.
<b>Cohesión</b>	Las oraciones y párrafos están mal conectados, lo que hace que el texto sea incoherente y difícil de seguir.	Algunas oraciones y párrafos están desconectados, lo que dificulta la comprensión en ciertas partes.	Las oraciones y párrafos están bien conectados, con uno o dos fallos menores en la fluidez.	Las oraciones y párrafos están muy bien conectados, facilitando la lectura y comprensión del texto.
<b>Uso de conectores</b>	Falta de conectores o uso incorrecto que interrumpe el flujo del texto.	Uso limitado y repetitivo de conectores, lo que afecta la fluidez del texto.	Uso adecuado de conectores con algunas repeticiones o usos básicos.	Uso variado y adecuado de conectores que enriquece el texto y mejora su fluidez.
<b>Claridad y precisión</b>	El texto es confuso y carece de claridad y precisión en la presentación de ideas.	Algunas ideas son claras, pero otras son vagas o imprecisas.	Las ideas son generalmente claras, con algunas áreas que podrían ser más precisas.	Las ideas se presentan de manera clara y precisa, sin ambigüedades.
<b>Total:</b>				

28- 22: Excelente - **10**21-16: Bueno - **8**15-9: Satisfactorio - **7**

8 o menos: Insuficiente – 6

## ANEXO 6

Artículo de opinión / Criterios	Necesita mejora (1)	Satisfactorio (2)	Bueno (3)	Excelente (4)
<b>Comprensión del tema</b>	La comprensión del tema es limitada o tiene importantes lagunas en su análisis.	Muestra comprensión básica del tema, pero necesita más profundidad o claridad en algunos aspectos.	Demuestra una buena comprensión del tema, pero con algunas áreas que podrían desarrollarse más.	Demuestra una comprensión clara y profunda de la literacidad en la vida cotidiana y en la escuela, destacando la relación entre ambos contextos.
<b>Análisis de diferencias</b>	No analiza las diferencias o lo hace de manera incorrecta o muy superficial.	Menciona algunas diferencias, pero el análisis es superficial o confuso.	Analiza las diferencias con cierta claridad, pero necesita más profundidad o ejemplos adicionales.	Analiza de manera detallada las diferencias entre la literacidad en la vida cotidiana y en la escuela, con un entendimiento claro de ambos contextos.
<b>Sugerencias para abordar la literacidad</b>	Las sugerencias son limitadas, irrelevantes o inaplicables al contexto planteado.	Propone sugerencias básicas que necesitan mayor elaboración o no son del todo viables.	Propone sugerencias útiles, pero con menos creatividad o con necesidad de mayor desarrollo.	Propone sugerencias viables y creativas para abordar la literacidad desde la vida comunitaria, basadas en una buena comprensión del contexto.
<b>Estructura y organización</b>	El escrito carece de organización, lo que dificulta la comprensión de las ideas.	La estructura del escrito es básica, con partes que podrían organizarse mejor para mejorar la claridad.	El escrito está organizado, aunque con algunas áreas que podrían beneficiarse de una mejor estructura.	El escrito está bien organizado, con una estructura lógica que facilita la comprensión y fluidez de las ideas.
<b>Claridad y precisión en la redacción</b>	La redacción es difícil de seguir, con problemas graves de claridad y precisión en la expresión.	Algunas ideas son comprensibles, pero la redacción presenta confusiones o imprecisiones significativas.	Las ideas son generalmente claras, pero hay algunas áreas confusas o mal redactadas que requieren revisión.	Las ideas están presentadas de manera clara y precisa, con un lenguaje sencillo que facilita la comprensión, a pesar de algunos errores menores.

<b>Ortografía y gramática</b>	Errores frecuentes de ortografía y gramática que dificultan la comprensión del texto.	Varios errores de ortografía y gramática que comienzan a afectar la claridad del texto.	Algunos errores de ortografía y gramática, pero no son frecuentes ni obstaculizan la comprensión	Sin errores graves de ortografía o gramática. Los errores menores no afectan la comprensión del texto.
<b>Total</b>				

24-21: Excelente - **10**

20-16: Bueno - **8**

15-10: Satisfactorio - **7**

9 o menos: Necesita Mejorar - **6**

## Anexo 7

<b>Diario de campo/ criterios</b>	<b>Necesita mejora (1)</b>	<b>Aceptable (2)</b>	<b>Bueno (3)</b>	<b>Muy bueno (4)</b>	<b>Excelente (5)</b>
Las observaciones están descritas de manera detallada, clara y precisa, capturando los aspectos esenciales del entorno y las interacciones observadas.					
El diario incluye una reflexión crítica que va más allá de la simple descripción, analizando los significados y las implicaciones de lo observado.					
El estudiante contextualiza adecuadamente las observaciones dentro del marco cultural y social del grupo estudiado, mostrando una comprensión profunda.					
El diario está bien estructurado, con una organización clara y lógica de las entradas, facilitando la comprensión del proceso etnográfico.					
El diario refleja un alto grado de participación y compromiso con el trabajo de campo, evidenciado por la profundidad de las observaciones y la reflexión.					
El texto hace un uso adecuado y variado de conectores, lo que facilita la cohesión y fluidez del discurso.					
Uso correcto de la gramática, ortografía y puntuación en todo el diario, sin errores significativos que afecten la claridad del texto.					
La redacción es clara, fluida, y adecuada para un trabajo académico, con un estilo que facilita la lectura y comprensión del contenido.					
<b>Total:</b>					

36 - 40 puntos: Excelente - **10**30 - 35 puntos: Muy Bueno - **9**24 - 29 puntos: Bueno - **8**18 - 23 puntos: Aceptable - **7**Menos de 18 puntos: Necesita Mejora - **6**

## Anexo 8

<b>Multiliteracidad/ Criterio</b>	<b>Excelente (4)</b>	<b>Bueno (3)</b>	<b>Satisfactorio (2)</b>	<b>Insuficiente (1)</b>
<b>Investigación y uso de fuentes diversas.</b>	Utilizan múltiples fuentes (web, redes, foros, comunidad), comparan información, identifican sesgos y justifican sus decisiones.	Utilizan varias fuentes y comparan información, pero con escaso análisis crítico.	Usan pocas fuentes y no siempre cuestionan su fiabilidad.	La investigación es limitada y carece de análisis crítico.
<b>Trabajo en equipo y exposición oral</b>	Todos los integrantes participan activamente en la exposición; se comunican con claridad y reflexionan sobre los desafíos.	La mayoría participa y explican adecuadamente su trabajo.	Participan pocos integrantes o la exposición es poco clara.	La exposición es desorganizada, confusa o incompleta.
<b>Documento dirigido al director de la institución</b>	Escrito claro, formal, bien estructurado; incluye todos los aspectos del viaje y muestra una reflexión ética.	Bien redactado y estructurado; incluye casi todos los elementos requeridos.	Tiene errores de estructura o forma; omite algunos aspectos clave.	Presenta fallas graves de redacción, omite información importante o no cumple con el objetivo.

12-11 **Excelente**10-8 **Bueno**9-5 **Satisfactorio**4-3 **Insuficiente**

## ANEXO 9

<b>Historieta / Criterios</b>	<b>Ne cesita mejora (1)</b>	<b>Ac eptable (2)</b>	<b>B ueno (3)</b>	<b>Muy bueno (4)</b>	<b>Ex celente (5)</b>
La narrativa es clara, coherente y fácil de seguir					
La historia es original y atractiva, captando el interés del lector.					
La historia tiene un inicio, desarrollo y conclusión bien definidos.					
Uso correcto de la gramática, ortografía y puntuación en ambas lenguas.					
Las dos lenguas están bien integradas en la historieta.					
Uso correcto de la gramática, ortografía y puntuación en ambas lenguas.					
Las ideas están expresadas de manera clara y coherente en ambas lenguas.					
La historieta está bien presentada, con un diseño visual atractivo y funcional.					
Las imágenes complementan y refuerzan el texto en ambas lenguas.					
<b>Total</b>					
<b>Total de puntos:</b>					

<b>Puntos obtenidos</b>	<b>Calificación</b>
36-40	Excelente - <b>10</b>
30-35	Muy bueno - <b>9</b>
24-29	Bueno - <b>8</b>
18-23	Aceptable - <b>7</b>
8-17	Necesita mejora - <b>6</b>

## ANEXO 10

<b>Análisis crítico carta del Che /Criterios</b>	<b>Necesita mejora (1)</b>	<b>Aceptable (2)</b>	<b>Bueno (3)</b>	<b>Muy bueno (4)</b>	<b>Excelente (5)</b>
El resumen refleja una comprensión precisa y profunda del contenido de la carta.					
La interpretación ofrece una visión clara y fundamentada de las intenciones y emociones del Che.					
Los estudiantes identifican y explican subtextos, mensajes implícitos y posibles interpretaciones alternativas.					
El texto muestra un análisis crítico del contexto histórico y su impacto en el mensaje de la carta.					
El texto conecta de manera coherente el contenido de la carta con temas o situaciones contemporáneas.					
El texto está bien organizado, con ideas claras y coherentes. La redacción es fluida.					
El análisis es profundo, original, y va más allá de una comprensión superficial del texto.					
Uso correcto de la gramática, ortografía y puntuación en todo el texto, sin errores significativos.					
La pareja demuestra un trabajo colaborativo efectivo, compartiendo responsabilidades de manera equitativa.					
<b>Total</b>					

<b>Puntos obtenidos</b>	<b>Calificación</b>
41-45	Excelente - <b>10</b>
36-40	Muy bueno - <b>9</b>
30-35	Bueno - <b>8</b>
23-29	Aceptable - <b>7</b>
15-22	Necesita mejora - <b>6</b>

## ANEXO 11

<b>Estrategias de literacidad / Criterio</b>	<b>Necesita mejora (1)</b>	<b>Satisfactorio (2)</b>	<b>Bueno (3)</b>	<b>Excelente (4)</b>
<b>Creatividad y Originalidad</b>	Actividades poco creativas y originales.	Actividades con algo de creatividad y originalidad.	Actividades creativas y originales.	Actividades muy creativas, originales y atractivas.
<b>Relevancia y Pertinencia</b>	Actividades poco relevantes para los alumnos.	Actividades algo relevantes.	Actividades relevantes y pertinentes.	Actividades muy relevantes y pertinentes, bien adaptadas a los alumnos.
<b>Claridad y Detalle</b>	Instrucciones poco claras y detalladas.	Instrucciones claras pero con falta de detalle.	Instrucciones claras y detalladas.	Instrucciones muy claras, detalladas y completas.
<b>Viabilidad y Aplicabilidad</b>	Actividades difíciles de aplicar.	Actividades aplicables pero con algunas dificultades.	Actividades fácilmente aplicables.	Actividades muy aplicables y efectivas.
<b>Total</b>				

**13- 16 puntos: Excelente -10**

**12- 9 puntos: Bueno – 8**

**8- 5 puntos: Satisfactorio – 7**

**4 o menos puntos: Necesita mejora - 6**

## ANEXO 12

<b>Exposición de experiencias de práctica / Criterio</b>	<b>Necesita mejora (1)</b>	<b>Aceptable (2)</b>	<b>Bueno (3)</b>	<b>Muy bueno (4)</b>	<b>Excelente (5)</b>
Explicación clara sobre cómo se organizaron y realizaron las prácticas de literacidad en el aula					
Descripción de si se trabajó solo con temas de lenguaje o también se incluyeron otros campos de conocimiento.					
Explicación detallada de las metodologías activas utilizadas para el diseño de las actividades de literacidad.					
Descripción de los procesos de lectura y escritura que los niños pusieron en práctica.					
Explicación sobre cómo se favoreció el desarrollo de procesos de alfabetización y de qué manera.					
Descripción de los tipos de textos que escribieron los niños y quiénes fueron los destinatarios.					
Explicación sobre los recursos utilizados durante el proceso de escritura.					
Descripción clara y detallada del proceso de escritura llevado a cabo por los niños.					
Explicación sobre otras formas de literacidad que fueron empleadas en el proceso de enseñanza.					
Descripción de cómo se evaluó el proceso de escritura de los estudiantes.					
Claridad, fluidez, y capacidad de comunicación durante la exposición, así como el uso de un lenguaje adecuado y la habilidad para responder preguntas.					
Total:					

50 - 55 puntos: Excelente - **10**40 - 49 puntos: Muy Bueno - **9**30 - 39 puntos: Bueno - **8**20 - 29 puntos: Aceptable - **7**Menos de 20 puntos: Necesita Mejora - **6**

## ANEXO 13

Texto experiencia de práctica / criterios	Necesita mejora (1)	Aceptable (2)	Bueno (3)	Excelente (4)
La narración es clara, cronológica, y detallada.				
Las descripciones son vívidas y detalladas.				
Sus argumentos se encuentran bien estructurados y justificados con ejemplos relevantes.				
Realiza una interpretación profunda y reflexiva de la experiencia.				
Hace uso variado y adecuado de conectores.				
No se presentan errores de ortografía o gramática.				
Presenta ideas organizadas y lógicamente presentadas.				
Total				

**28-24 puntos: Excelente - 10**

**23-18 puntos: Bueno - 9**

**17-12 puntos: Satisfactorio - 8**

**11 o menos puntos: Necesita Mejorar - 7**

## ANEXO 14

<b>Documento etnográfico / criterios</b>	<b>Necesita mejora (1)</b>	<b>Aceptable (2)</b>	<b>Bueno (3)</b>	<b>Excelente (4)</b>
<b>Estructura y Organización</b>	El documento carece de una estructura clara, y las ideas están desorganizadas o incompletas.	La estructura del documento es básica, con algunas partes desorganizadas o faltantes.	El documento tiene una estructura mayormente clara, pero con pequeñas incoherencias o saltos en la organización.	El documento presenta una estructura clara y bien definida, con una introducción, desarrollo y conclusión coherentes.
<b>Precisión y Detalle de los Registros</b>	Los registros son imprecisos, incompletos o carecen de detalles importantes para entender el contexto.	Los registros se utilizan de manera básica, con descripciones generales y faltas de precisión.	Los registros se utilizan adecuadamente, pero podrían haber incluido más detalles para una mejor comprensión del contexto.	Los registros del diario de campo se utilizan de manera precisa y detallada, proporcionando una descripción rica y vívida del contexto y las prácticas observadas.
<b>Análisis e Interpretación</b>	El análisis es deficiente, con interpretaciones incorrectas o sin conexión clara entre las observaciones y las conclusiones.	El análisis es superficial, con interpretaciones limitadas y conexiones poco claras entre los datos y las conclusiones.	El análisis es adecuado, con interpretaciones razonables, pero podría profundizarse en algunas áreas.	El análisis e interpretación de los datos son profundos y bien fundamentados, con conexiones claras entre las observaciones y las conclusiones.
<b>Contextualización y Reflexión</b>	El documento carece de contextualización o	La contextualización es básica, con	El documento contextualiza las observaciones de	El documento contextualiza perfectamente las

	reflexión crítica significativa sobre las observaciones realizadas.	poca reflexión crítica sobre las prácticas observadas.	manera adecuada, pero la reflexión crítica es limitada.	observaciones dentro del marco teórico y muestra una reflexión crítica sobre el impacto y las implicaciones de las prácticas observadas.
<b>Uso de Fuentes y Citación</b>	Falta el uso de fuentes teóricas, o las citas son incorrectas o inexistentes.	Las fuentes son escasas o se citan de manera inconsistente, con integración limitada en el análisis.	Las fuentes se utilizan adecuadamente y se citan correctamente, aunque podrían haberse integrado mejor en el análisis.	Las fuentes teóricas y las referencias se integran de manera efectiva y se citan correctamente, aportando valor al análisis.
<b>Redacción y Estilo</b>	El documento tiene numerosos errores gramaticales y ortográficos que dificultan la comprensión del texto.	La redacción es comprensible, pero con varios errores gramaticales o de estilo que afectan la claridad del texto.	El documento es mayormente claro y coherente, con algunos errores menores en la gramática o la ortografía.	El documento está escrito de manera clara, coherente y con un estilo apropiado, sin errores gramaticales u ortográficos.
<b>Originalidad y Creatividad</b>	El documento carece de originalidad y sigue un enfoque genérico y poco innovador.	El documento es en gran parte repetitivo, con poca originalidad o creatividad en el enfoque.	El documento es original, pero podría haber mostrado más creatividad en su enfoque.	El documento muestra un enfoque original y creativo en el análisis y presentación de las observaciones.

**28-32 puntos: Excelente- 10**

**21-27 puntos: Bueno- 8**

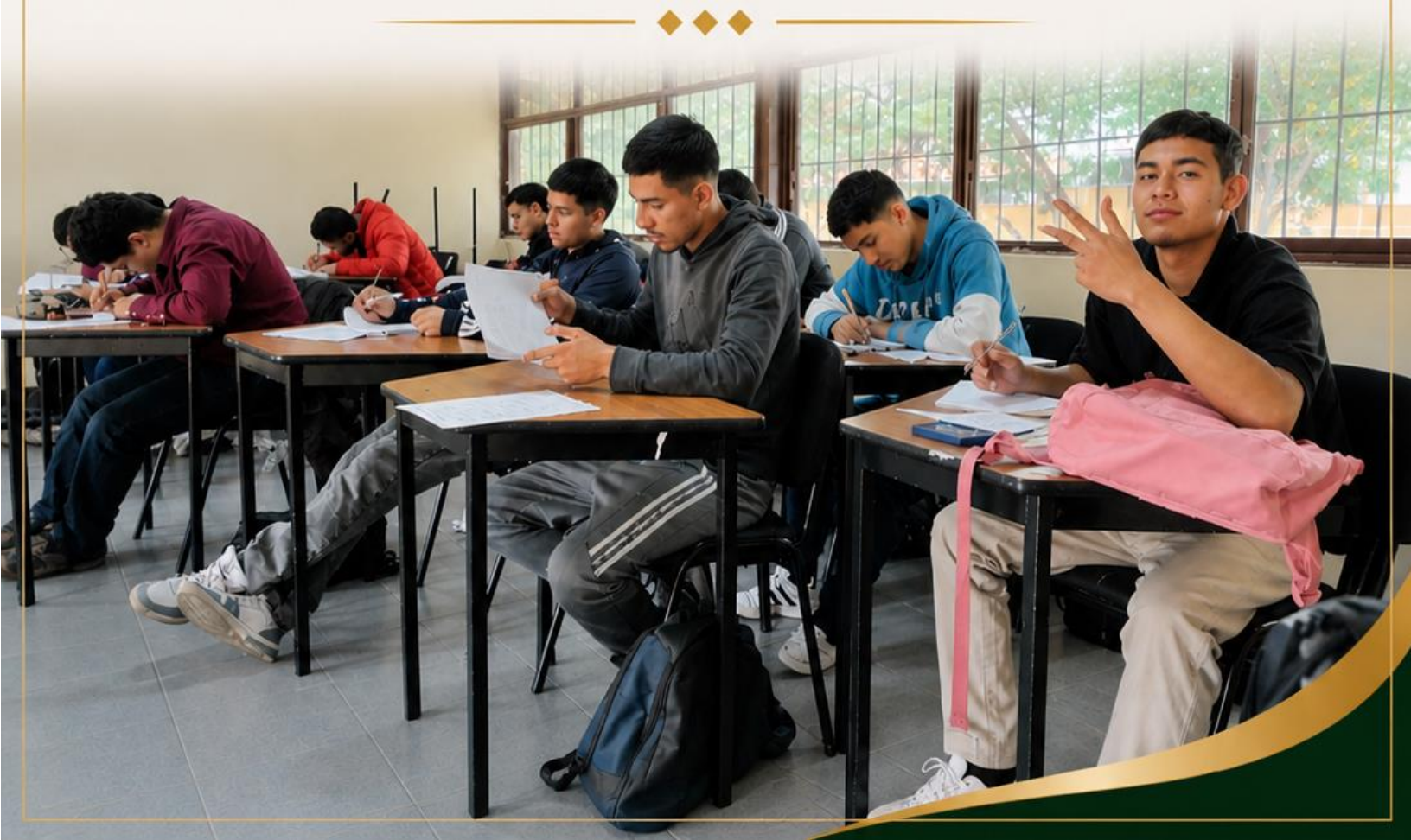
**14-20 puntos: Satisfactorio- 7**

**0-13 puntos: Necesita Mejora- 6**



# IV.

## APLICACIÓN Y EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA



## Capítulo IV. Aplicación y evaluación de la propuesta

Luego de contextualizar la realidad educativa de la ENRJGA, identificar el problema y diseñar una propuesta de intervención sustentada en referentes teóricos y necesidades detectadas, este capítulo presenta la aplicación de dicha propuesta y su evaluación. Además, se describen las acciones realizadas en el contexto específico, considerando los objetivos planteados, los recursos utilizados y la participación de los agentes involucrados.

### **Análisis del Diario de Campo**

En la investigación educativa y la práctica docente, analizar los factores que influyen en los procesos de enseñanza y aprendizaje es fundamental para mejorar las estrategias implementadas. En este estudio, se empleó el diario de campo como herramienta principal para dicho análisis, el cual, se llevó a cabo, durante la aplicación de la propuesta a partir del 03 de septiembre de 2024 hasta el 24 de enero de 2025.

Para lo cual, según Barraza (2010) la información recolectada, independientemente del tipo de análisis realizado, debe permitir identificar cuatro aspectos clave: a) los factores que obstaculizan la acción, b) los factores que la facilitan, c) sus consecuencias positivas y d) sus consecuencias negativas. (p. 88)

Los facilitadores son aquellos elementos o condiciones que favorecen el desarrollo de actividades. Estos pueden incluir recursos adecuados, estrategias pedagógicas efectivas o la disposición de los estudiantes. Identificar los facilitadores permite replicar lo que funciona y aprovechar al máximo las fortalezas del contexto educativo. Por otro lado, los obstaculizadores son los factores que dificultan o limitan el alcance de los objetivos, como la falta de tiempo, recursos insuficientes o problemas en la planificación, entre otros.

Las consecuencias positivas reflejan los logros alcanzados gracias a los facilitadores o al manejo adecuado de los obstáculos. Estas consecuencias permiten evaluar los beneficios y reforzar las prácticas efectivas. En contraste, las consecuencias negativas evidencian los efectos adversos que deben minimizarse en futuras intervenciones.

La combinación de estos elementos en un análisis reflexivo fomenta una visión integral de la práctica educativa. Esto, ayuda no solo a comprender las dinámicas del aula, sino que también orienta al docente hacia la toma de decisiones informada, asegurando la mejora continua en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En las siguientes tablas se presentan los análisis de los factores que influyeron en el desarrollo del seminario-taller, se encuentran divididos por secciones A, B, C y D, que corresponden a los grupos donde se implementó la propuesta.

Además, se añade un apartado denominado código que presenta las categorías obtenidas del facilitador (F), obstaculizador (O), consecuencia positiva (CP), consecuencia negativa (CN), al igual que, la cita empírica (CE) obtenidas durante la sesiones correspondientes.

La primera sesión del seminario-taller tuvo como propósito principal la presentación del curso, la explicación de los propósitos y materiales tales como el diccionario y un cuaderno de doble raya, esto último con la intención de que los estudiantes mejoren su caligrafía, la aplicación de una prueba diagnóstica para evaluar el nivel de redacción y ortografía de los estudiantes, así como un rescate de conocimientos previos en torno al concepto de literacidad.

Uno de los principales facilitadores en la sesión fue la presentación clara de los objetivos del curso y los materiales necesarios. Esto permitió a los estudiantes tener una comprensión estructurada del seminario-taller y establecer un punto de referencia común. Además, la recuperación de conocimientos previos sobre literacidad favoreció la construcción colectiva del conocimiento, ya que permitió que los estudiantes se situaran dentro del marco

conceptual del curso. Como consecuencia positiva, los estudiantes adquirieron una base común que facilitará el desarrollo del seminario-taller. Según lo registrado en el diario de campo (3 y 4 de septiembre de 2024), esta estrategia ayudó a establecer una plataforma de conocimiento compartida que servirá de apoyo en sesiones futuras.

No obstante, un obstaculizador importante fue la limitada o nula familiaridad de los estudiantes con el concepto de literacidad. La mayoría de los participantes tenían poco o nulo conocimiento del término, lo que evidenció la necesidad de nivelar los conocimientos antes de continuar con el desarrollo del seminario-taller. Como consecuencia negativa, esto implicó que el curso pudiera avanzar más lentamente de lo esperado, afectando potencialmente la programación general de las actividades. En el caso específico de un grupo (D), la situación fue más crítica, pues ningún estudiante tenía conocimientos previos sobre literacidad, sin mencionar que las actividades realizadas dentro de la institución llevaron a posponer la aplicación de la prueba diagnóstica para la siguiente sesión. Este retraso podría impactar el desarrollo de las actividades subsecuentes, generando ajustes en la planificación general del curso.

El análisis de esta primera sesión refleja la importancia de considerar el nivel de conocimientos previos al diseñar un curso de formación. La literacidad, como concepto clave en el desarrollo académico, requiere un punto de partida claro que permita su comprensión y aplicación efectiva.

En la tabla 5 se muestra el análisis correspondiente.

## **Tabla 5**

### *Sesión 1*

---

#### **Análisis crítico de la sesión 1**

Presentación del seminario-taller, así como los propósitos y materiales de este, se realiza una recuperación de conocimientos previos del concepto de Literacidad, posteriormente se presente la conceptualización de

---

este y por último, se aplica la prueba de diagnóstico al grupo.

**Propósito:** Introducir a los estudiantes en el seminario-taller mediante la presentación de sus propósitos, materiales y dinámica de trabajo, recuperando conocimientos previos sobre el concepto de literacidad para establecer una base común de comprensión.

Facilitador	Obstaculizador	Consecuencia Positivas	Consecuencia Negativas	Código y Cita Empírica
<b>A</b> Presentación del curso, propósito y materiales, así como la prueba de diagnóstico. Rescate de conocimiento previo del concepto de literacidad.	Pocos estudiantes cuentan con una noción del concepto de literacidad.	Con la presentación del seminario-taller, el propósito y los materiales, los estudiantes tienen una comprensión clara de que implica el mismo. Al dar a conocer el concepto de literacidad a todo el grupo, se establece un punto de partida común, lo que facilita la construcción colectiva del conocimiento. (Diario de campo, 3 de septiembre de 2024)	La necesidad de nivelar los conocimientos podría hacer que el curso avance más lentamente de lo esperado, afectando la programación general de las actividades. (Diario de campo, 3 de septiembre de 2024)	<b>F.</b> Encuadre <b>O.</b> Poco conocimiento previo <b>CP.</b> Comprender la dinámica <b>CN.</b> Rezago <b>CE.</b> Los estudiantes comentan que la literacidad es “las formas en que nos comunicamos de manera escrita”, “es leer y escribir” o “es como interpretamos lo que leemos”.
<b>B</b> Presentación del curso, propósito y materiales, así como la prueba de	Pocos estudiantes cuentan con el concepto de literacidad.	Con la presentación del seminario-taller, el propósito y los materiales, los estudiantes tienen una comprensión clara de	La necesidad de nivelar los conocimientos podría hacer que el curso avance más lentamente de lo esperado, afectando la	<b>F.</b> Encuadre <b>O.</b> Poco conocimiento previo <b>CP.</b> Comprender la dinámica

<p>diagnóstico. Rescate de conocimient o previo del concepto de literacidad.</p>	<p>que implica el mismo. Al dar a conocer el concepto de literacidad a todo el grupo, se establece un punto de partida común, lo que facilita la construcción colectiva del conocimiento.  (Diario de campo, 4 de septiembre de 2024)</p>	<p>programación general de las actividades. (Diario de campo, 4 de septiembre de 2024)</p>	<p><b>CN.</b> Rezago <b>CE.</b> Algunos estudiantes mencionaron que la literacidad es “es leer, hablar, escribir y escuchar” o “tiene que ver con las palabras en como las usamos cuando escribimos algo o hablamos”</p>	
<p><b>C</b> Presentació n del curso, propósito y materiales, así como la prueba de diagnóstico. Rescate de conocimient o previo del concepto de literacidad.</p>	<p>Pocos estudiantes cuentan con el concepto de literacidad.</p>	<p>Con la presentación del seminario-taller, el propósito y los materiales, los estudiantes tienen una comprensión clara de que implica el mismo. Al dar a conocer el concepto de literacidad a todo el grupo, se establece un punto de partida común, lo que facilita la construcción colectiva del conocimiento.  (Diario de campo, 4 de septiembre de 2024)</p>	<p>La necesidad de nivelar el los conocimientos podría hacer que el curso avance más lentamente de lo esperado, afectando la programación general de las actividades. (Diario de campo, 4 de septiembre de 2024)</p>	<p><b>F.</b> Encuadre <b>O.</b> Poco conocimiento previo <b>CP.</b> Comprender la dinámica <b>CN.</b> Rezago <b>CE.</b> Los alumnos mencionaban que la literacidad consistía en “los procesos que utilizamos para leer y escribir”, “tiene que ver</p>

con la lectura”,  
“sirve para leer  
y escribir”.

<p><b>D</b> Presentación del curso, así como el propósito y materiales. Rescate de conocimiento previo del concepto de literacidad.</p>	<p>Ningún estudiante cuenta con el concepto de literacidad. Se pospone la aplicación de la prueba diagnóstica para la siguiente sesión.</p>	<p>Con la presentación del seminario-taller, el propósito y los materiales, los estudiantes tienen una comprensión clara de que implica el mismo. Al dar a conocer el concepto de literacidad a todo el grupo, se establece un punto de partida común, lo que facilita la construcción colectiva del conocimiento. (Diario de campo, 4 de septiembre de 2024)</p>	<p>Al no contar con el aprendizaje previo del tema resulta importante dar más tiempo a la adquisición del concepto de literacidad. El hecho de que la prueba diagnóstica sea pospuesta para la siguiente sesión puede generar un retraso en las actividades. (Diario de campo, 4 de septiembre de 2024)</p>	<p><b>F.</b> Encuadre <b>O.</b> Tiempo, sin conocimiento previo. <b>CP.</b> Comprensión de la dinámica <b>CN.</b> Retraso y rezago <b>CE.</b> Al preguntar por el concepto de literacidad se mostraban confundidos uno menciona “tiene que ver con la literatura” o “se trata de los libros y sus tipos”,</p>
---	---	---	---	---

En la figura 8 se muestra a los estudiantes durante la elaboración de la prueba diagnóstica.

**Figura 8***Aplicación de Prueba Diagnóstica*

La segunda sesión del seminario-taller tuvo como objetivo la aplicación de estrategias para fortalecer la escritura narrativa y descriptiva, para lo cual se les explicó cuáles son las características de estos tipos de texto. Se proporcionó a los estudiantes una lista de conectores para que elaboraran un texto narrativo-descriptivo sobre sus vacaciones, debido a que en la prueba diagnóstica se pudo observar que los alumnos hacen uso frecuente del conector “ya que”. Sin embargo, algunos estudiantes presentaron dificultades para iniciar la redacción, lo que llevó a permitirles inventar un relato o cambiar el tema siempre que cumplieran con las características propias del género textual.

Uno de los facilitadores clave en esta sesión fue el uso de la lista de conectores, que ayudó a los estudiantes a mejorar la cohesión en sus textos y a ampliar su repertorio lingüístico. Asimismo, los resultados de la evaluación diagnóstica brindaron a los alumnos la oportunidad de conocer sus errores y áreas de mejora, fomentando la conciencia sobre su desempeño en la escritura. Según el diario de campo (5 y 6 de septiembre de 2024), los estudiantes mostraron avances en el uso de conectores más variados, lo que permitió la mejora estructural de sus textos y el desarrollo de mayor autonomía en la escritura.

Sin embargo, se identificaron varios obstaculizadores. Algunos alumnos presentaron dificultades para iniciar la escritura debido a la falta de práctica con la escritura libre, lo que derivó en textos con descripciones escasas y errores ortográficos. Otro obstáculo importante

fue la dependencia de las herramientas de inteligencia artificial para la generación de textos, lo que limitó el desarrollo de un estilo propio en los estudiantes. Además, en el caso de un grupo (D), la elaboración y evaluación de la prueba diagnóstica demoró más de lo previsto, reduciendo el tiempo disponible para la redacción de los textos narrativos-descriptivos.

Como consecuencia positiva, la lista de conectores permitió a los estudiantes mejorar la cohesión y estructura de sus textos. Además, la posibilidad de elegir un tema diferente o inventado promovió la creatividad, lo que resultó en producciones más variadas y originales. No obstante, como consecuencia negativa, se observó que muchos alumnos aún presentan problemas con la ortografía, especialmente con el uso de los acentos, lo que resalta la necesidad de reforzar este aspecto en sesiones posteriores, sin mencionar que unos cuantos tienen problemas para utilizar los conectores al no reconocer el propósito que tienen los mismos.

Cabe mencionar que, los alumnos comienzan a preguntar constantemente a la docente sobre cómo se escribe determinada palabra o si lleva acento, a lo que se les recuerda que el uso del diccionario también les sirve para conocer la correcta escritura de las palabras, esto demuestra que los estudiantes comienzan a ser conscientes de su escritura y la necesidad de mejorar su ortografía.

Por lo tanto, se determina importante el acompañamiento docente a los estudiantes en el desarrollo de su autonomía en la escritura. En la tabla 6 se muestra el desarrollo de la sesión.

**Tabla 6.**

*Sesión 2*

---

**Análisis crítico de la sesión 2**

Se otorgó una lista de conectores a los estudiantes para que elaboren un texto narrativo- descriptivo sobre sus vacaciones, algunos alumnos cuentan con dificultad para realizar el texto y se sugiere que puede ser

---

inventado o con un tema distinto siempre y cuando se cumpla con los requisitos de los textos narrativo-descriptivos, cuyas características fueron expuestas al inicio de la actividad.

**Propósito:** Desarrollar las habilidades de escritura de los estudiantes mediante la elaboración de un texto narrativo-descriptivo que integre de manera coherente conectores textuales y las características propias de este tipo de texto.

Facilitador	Obstaculizador	Consecuencia Positivas	Consecuencia Negativas	Código y Cita Empírica
<b>A</b> Lista de conectores de la evaluación	Dificultades para iniciar un texto	Obtener los resultados de su evaluación permite conocer los errores cometidos en la prueba para identificar sus áreas de oportunidad. La lista de conectores ayuda a los estudiantes a implementar diversos conectores que les permiten mejorar la cohesión en sus textos, y mejora la estructura del texto. Al permitir que los estudiantes inventen su tema o elijan uno distinto, se fomenta su creatividad, lo que puede resultar en textos más originales y variados. (Diario de campo, 5 de septiembre de 2024)	La mayoría de los alumnos no sabe cómo iniciar la narrativa en sus textos debido principalmente a la poca práctica que tienen con la escritura libre. Además, se presentan muchas faltas ortográficas y poca descripción. (Diario de campo, 5 de septiembre de 2024)	<b>F.</b> Material <b>O.</b> Iniciar la escritura <b>CP.</b> Amplia vocabulario <b>CN.</b> Autonomía en la escritura <b>CE.</b> “es que no sé cómo empezar el texto”, “no tengo nada bueno que escribir de mis vacaciones”,

<p><b>B</b> Lista de Falta de conectores. Resultados de la evaluación</p>	<p>Falta de creatividad.</p>	<p>de Contar con los resultados de su evaluación les permite conocer las áreas de oportunidad con las que cuentan, además de que se observa un interés en mejorar su ortografía. Con la implementación de la lista de conectores les permitió mejorar sus textos normalmente suelen utilizar solo el conector “ya que” repetitivamente en sus textos, se pudo observar la adecuada implementación de diversos conectores. (Diario de campo, 5 de septiembre de 2024)</p>	<p>Les resulta difícil encontrar de que escribir y como iniciar la narrativa. Realizan descripciones muy escasas. (Diario de campo, 5 de septiembre de 2024)</p>	<p><b>F.</b> Material <b>O.</b> Creatividad <b>CP.</b> Amplia vocabulario <b>CN.</b> Autonomía en la escritura <b>CE.</b> “es que no sé de qué escribir”, “más o menos sé que escribir pero no sé cómo empezar”</p>
<p><b>C</b> Lista de Dependencia de conectores las IA’s para generar los textos. Resultados de la evaluación</p>	<p>Dependen de las IA’s para generar los textos.</p>	<p>Los resultados de la prueba les permite conocer sus áreas de mejora. La implementación de la lista de conectores fue un gran apoyo donde se logra observar que los estudiantes comienzan a implementar un vocabulario más formal.</p>	<p>La dependencia hacia las IA’s provoca que los alumnos no desarrollen un estilo propio de escritura y tengan dificultades para desarrollar los textos. Presentan muchas faltas ortográficas principalmente en el uso de acentos. (Diario de</p>	<p><b>F.</b> Materiales <b>O.</b> Autonomía en la escritura <b>CP.</b> Amplia vocabulario <b>CN.</b> Desarrollo de habilidades <b>CE.</b> “es que a mí no me enseñaron donde van los</p>

	(Diario de campo, 6 de septiembre de 2024)	campo, 6 de septiembre de 2024)	acentos”, “es bien difícil saber dónde llevan acento las palabras”, “no estoy acostumbrado a usar acentos así escribo yo”.	
<b>D</b> Evaluación de algunos puntos de la prueba diagnóstica. Lista de conectores.	Demora en el tiempo de aplicación de la prueba. Poco tiempo para la elaboración del texto narrativo-descriptivo.	Al realizar una evaluación entre pares de algunos puntos de la prueba se mostraron sorprendidos de sus resultados, ya que, la mayoría desconocía el uso de acentos en las diversas palabras. La lista de conectores les permitió ampliar su vocabulario e implementar nuevos conectores en sus escritos. (Diario de campo, 5 de septiembre de 2024)	El tiempo transcurrido en la prueba diagnóstica puede reflejar que el grupo presenta mayores dificultades en la comparación con los otros grupos. Durante la elaboración de sus textos se observa que son muy cortos, poca descripción y exceso de faltas ortográficas principalmente en el uso de acentos. (Diario de campo, 5 de septiembre de 2024)	<b>F.</b> Material <b>O.</b> Tiempo <b>CP.</b> Ampliación de vocabulario <b>CN.</b> Extensión de texto y ortografía <b>CE.</b> “maestra es que no quiero hablar de mis vacaciones no hice nada que se pueda contar, pero le puedo inventar una historia bien chida”

A continuación, en la figura 9 se muestran las listas de conectores que se entregaron a cada uno de los estudiantes.

Figura 9

## Lista de Conectores

Ordenar el discurso / tiempo / enumeración:		Introducir un tema:		Introducir una opinión personal:		Indicar hipótesis:	
Antes de nada	Entonces	En cuanto a		Para mí	Personalmente	Es posible	
En primer lugar	Desde entonces	Con respecto a		En mi opinión	Considero que	Es probable	
En segundo lugar	En nuestros días	Con referencia a		A mi manera de ver	Al respecto opino	Probablemente	
En último lugar	Más tarde	Referente a		Yo creo que	Declaro	Posiblemente	
Por un lado / otro lado	Más adelante	En lo que toca a		A mi entender / parecer	Afirmo	A lo mejor	
Al lado	Mientras tanto	En lo que respecta		A mi juicio	Asevero	Quizá(s)	
Para empezar	Seguidamente	Con relación a		Según mi punto de vista		Tal vez	
Antes	Entre tanto	En relación con					
A continuación	Actualmente	Con respecto a					
Por una parte	Posteriormente	Por lo que se refiere de					
Primero / después / luego	En la actualidad	Por lo que se refiere a					
Al principio / al final	Simultáneamente	Acerca de					
Hasta ahora	Pronto	Sobre					
Ahora	Alrededor de	Otro punto es					
Siguiente	A la vez	El siguiente punto trata de					
A través de	Eventualmente	Ciertamente					
Sobre todo	En esta época	Siempre					
Finalmente	En otra época	Por supuesto					
Por ahora	En este momento	Sin duda					
Añadir ideas:		Establecer comparaciones:		Indicar oposición o contraste:		Indicar hipótesis:	
Además	Aún	Del mismo modo		A pesar de	Pero	Es posible	
Asimismo / Así mismo	A su vez	Igualmente		No obstante	Por el contrario	Es probable	
Así como	Otro aspecto	De igual modo		En cambio	Al contrario	Probablemente	
También	De la misma forma	De igual importancia		Incluso si	De lo contrario	Posiblemente	
Al mismo tiempo	Es conveniente	En igual forma		A menos que	Por lo contrario	A lo mejor	
Por otro lado	Hay que mencionar, además	De la misma manera		A la inversa	De otra manera	Quizá(s)	
Por otra parte	Habría que decir también	De la misma forma		Ahora bien	De otro modo	Tal vez	
Así pues	Más aun	De forma similar		Recíprocamente	En otro orden de ideas	En correspondencia	
Otra vez	No solo... sino también	De igual manera		Con la condición de que	En oposición	Por consiguiente	
De nuevo	Otro rasgo de	Equiparable a		Tampoco	Aunque	Como resultado	
Junto con	Se debe agregar que	En las mismas circunstancias		No	Sin embargo		
		Algo semejante ocurre con		Nunca	Sino		
		Cosa parecida sucede también con		Jamás	Sino que		
Aclarar o explicar:		Ejemplificar:		Indicar causa:		Resumir:	
Es decir	Como se ha dicho	Por ejemplo		Porque	Con el fin	En resumen	
O sea	Es necesario recalcar que	Concretamente		Ya que	A fin de que	En pocas palabras	
Esto es	Lo anterior no quiere decir que	En concreto		Como	Por ello	Para resumir	
Conviene subrayar	Lo dicho hasta aquí supone que	En particular		Puesto / dado que	Por aquello	En general	
Dicho de otra manera	Todavía cabe señalar	De hecho		Siempre que	Por esta situación	En suma	
En otras palabras	En lo que sigue	Pongamos por caso		Para	Por este motivo	Globalmente	
Con esto quiero decir	El siguiente aspecto trata de	Pongo por caso		Pues	Por este pretexto	En síntesis	
Tanto como	No me referiré a	Tal como		Con que	Considerando que		
Mejor dicho	Todo esto parece confirmar	Como caso típico		A causa de	En vista de que		
De este modo	Una cosa es... y otra	Como muestra		Debido a	Teniendo en cuenta que		
Después de todo	Cosa distinta es						
Con base en	Me gustaría dejar claro						
				Indicar consecuencia:		Concluir o terminar:	
				Por tanto	Consecutivamente	En conclusión	
				Por lo tanto	Por lo cual	Para finalizar	
				Por lo que	De modo / manera que	Para terminar	
				En consecuencia	De ahí que	Para concluir	
				En correspondencia	Por esta razón	Por último	
				Por consiguiente	Así que	En definitiva	
				Como resultado	En una y otra parte	En fin	
				En efecto	En tal sentido	En una y otra parte	
						En tal sentido	
						En efecto	



Para la sesión 3, los estudiantes trabajaron en equipos organizados por la docente para analizar distintos temas del libro *La lengua y los hablantes* de Raúl Ávila. Como parte de la actividad, debían crear un organizador gráfico del tema asignado, exponerlo y elaborar en conjunto una infografía con los puntos más relevantes de las exposiciones.

El uso de ejemplos para explicar los organizadores gráficos fue un facilitador clave, permitiendo que los estudiantes comprendieran su función y eligieran libremente el formato más adecuado. Como consecuencia positiva, se observó creatividad y variedad en los organizadores seleccionados, lo que enriqueció la experiencia de aprendizaje.

Sin embargo, el clima y la hora de la clase con un grupo (A) representaron un obstaculizador, ya que, por las recientes lluvias y por la infraestructura de la institución, aunado al calor, crearon un ambiente caluroso y húmedo, sin mencionar la gran cantidad de mosquitos presentes en el área dificultaron la concentración de los alumnos, creando un ambiente desfavorecedor difícil de cambiar. Además, estar en un horario posterior a la comida influyó en su actitud y nivel de atención no solo de los alumnos sino que también de la docente.

A pesar de estos desafíos, se observó una buena colaboración en los equipos, donde los estudiantes delegaron tareas de acuerdo con sus habilidades.

Algunos alumnos demostraron desconocimiento sobre los organizadores gráficos, a pesar de afirmar que los conocían previamente. Esto llevó a la docente a brindar explicaciones adicionales, lo que consumió tiempo y retrasó la actividad. Además, se detectaron distracciones frecuentes entre los estudiantes, quienes tendían a conversar con compañeros de otros equipos. En algunos casos, se evidenció falta de compromiso en el trabajo en equipo, con estudiantes que no participaban activamente en la dinámica del grupo (Diario de campo, 18 de septiembre de 2024). Lo que se puede observar en la tabla 7.

#### **Tabla 7.**

#### *Sesión 3*

---

#### **Análisis crítico de la sesión 3**

Los alumnos trabajaron en equipos creados por parte de la docente para analizar distintos temas del libro “La lengua y los hablantes” de Raúl Ávila, con la finalidad de presentar un organizador gráfico del tema asignado, exponerlo y crear en conjunto una infografía que contenga los temas más relevantes de las exposiciones.

---

**Propósito:** Promover la comprensión y el análisis colaborativo de contenidos lingüísticos a partir del estudio de temas seleccionados.

<b>Facilitador</b>	<b>Obstaculizador</b>	<b>Consecuencia Positivas</b>	<b>Consecuencia Negativas</b>	<b>Código y Cita Empírica</b>
<b>A</b> Explicación y ejemplos de organizador es gráficos.	El clima y la hora de la clase.	Al desconocer cuales eran los organizadores gráficos fue necesario mencionar cuales son y mostrarles ejemplos, dándoles la libertad de elegir cual elaborar, esto permitió que los alumnos desarrollaran mejor la actividad, se observó su creatividad, además de que, ningún equipo eligió el mismo organizador por lo cual les fue más enriquecedor observarlos en la práctica. (Diario de campo, 17 de septiembre de 2024)	El calor, la humedad y los mosquitos generaron molestias e incomodidad en los alumnos, afectando su capacidad de concentrarse en la actividad, sin mencionar que la hora de la clase también fue un factor determinante en la actitud de los alumnos al ser después de la comida. (Diario de campo, 17 de septiembre de 2024)	<b>F.</b> Ejemplificar, creatividad. <b>O.</b> Ambiente <b>CP</b> Creatividad. Organización <b>CN.</b> Espacios adecuados <b>CE.</b> “Está haciendo mucho calor abran las ventanas”, “se están metiendo lo moyotes”, “maestra ya vámonos se lo traemos de tarea”, “báñense, huelen feo”
<b>B</b> Organización adecuada de cada equipo.	El grupo se presentó media hora tarde a clase.	Se observa una buena colaboración durante el trabajo en equipo, sin mencionar que desarrollan habilidades importantes como la cooperación, la delegación de tareas y la resolución de problemas	El retraso de los alumnos a clase debió principalmente a que aún se encontraban en el comedor desayunando, a causa de que se encontraba saturado por la gran afluencia en el mismo,	<b>F.</b> Trabajo colaborativo, creatividad <b>O.</b> Puntualidad <b>CP.</b> Desarrollo de habilidades <b>CN.</b> Tiempo <b>CE.</b> Entre los integrantes de

en grupo, los alumnos esto llevó a contar con los equipos se asignan tareas a los menos tiempo para la escuchaban la miembros del equipo elaboración de los siguiente desde quien tiene mejor organizadores gráficos. conversación “el letra para escribir, quien (Diario de campo, 18 de que tiene letra resume mejor la septiembre de 2024) bonita va a elaborar la información, entre otros. (Diario de campo, 18 de lámina, mientras ustedes leen nosotros vamos pensando en cómo acomodar la información y tú haces los dibujitos”

<p><b>C</b> Creatividad. Desconocen los distintos organizadores gráficos. Se distraen con mucha facilidad. Eber no muestra interés por la clase o en apoyar a su equipo.</p>	<p>La mayoría de los alumnos muestra gran creatividad y disposición para el trabajo, que se visualiza en la elaboración de organizadores gráficos con uso de diferentes colores e imágenes, sin mencionar que no tienen problemas para trabajar de manera colaborativa en equipos organizados por la docente. (Diario de campo, 18 de septiembre de 2024)</p>	<p>Al inicio de la sesión mencionan conocer distintos organizadores gráficos pero, al estar realizando la actividad se observa lo contrario, por lo que, al realizar la explicación en cada equipo lleva a perder tiempo. Tienden a distraerse fácilmente al buscar hablar con miembros de otros equipos, con quienes regularmente suelen convivir más. Eber no muestra interés</p>	<p><b>F.</b> Trabajo colaborativo, creatividad <b>O.</b> Desconocimiento de temas <b>CP.</b> Creatividad <b>CN.</b> Reforzar conocimiento <b>CE.</b> “Eber: es que estoy esperando que terminen de leer para escribir cuando dejen de usar el plumón negro”</p>
--	---	---	---

---

en apoyar a su equipo y porque el azul es quien principalmente no me gusta” distrae a sus compañeros. (Diario de campo, 18 de septiembre de 2024)

---

<p><b>D</b> Material propio de los alumnos.</p>	<p>Renuencia al trabajo cuando este no se realiza por afinidad. Santos no participa en la dinámica del equipo, además, se muestra serio y confundido.</p>	<p>Los alumnos al contar con materiales tales como plumones, regla, organizadores gráficos mejor estructurados y con una gran creatividad al no estar limitados por los mismos. (Diario de campo, 18 de septiembre de 2024)</p>	<p>Los alumnos muestran su inconformidad realizando gestos de desagrado al trabajar en equipos no afines, se observa la falta de comunicación en los equipos para llevar a cabo la actividad. No existe una participación activa por parte de Santos, además, de no adquirir los conocimientos necesarios abordados en las sesiones. (Diario de campo, 18 de septiembre de 2024)</p>	<p><b>F.</b> Material <b>O.</b> Renuencia al trabajo en equipo <b>CP.</b> Mayor creatividad <b>CN.</b> No hay trabajo colaborativo <b>CE.</b> “es que con ese no quiero trabajar con él porque nunca hace nada”</p>
---	---	---	--	---

---

En la figura 10 se puede observar a los alumnos durante la elaboración de las láminas para su posterior exposición.

**Figura 10***Elaboración de Organizadores Gráficos*

En la siguiente sesión (4), los estudiantes expusieron sus organizadores gráficos por equipo, mientras que la docente ofreció explicaciones adicionales para clarificar los temas tratados, debido a que se observaron dificultades por parte de los alumnos de comprender textos académicos. Además, en una discusión plenaria, se identificaron los puntos clave para la elaboración de una infografía.

El principal facilitador fue la explicación clara y el uso de ejemplos de los temas expuestos por parte de la docente, lo que permitió a los estudiantes comprender mejor los temas tratados y despejar sus dudas. Sin embargo, se identificaron dificultades significativas en la comprensión de textos científicos, lo que afectó la capacidad de los alumnos para exponer con claridad las ideas del autor. Esto sugiere la necesidad de fomentar el hábito de la lectura académica y mejorar el vocabulario de los estudiantes. En la tabla 8 se muestra el análisis de la sesión.

**Tabla 8.***Sesión 4*


---

**Análisis crítico de la sesión 4**

Se exponen los organizadores gráficos de los estudiantes por equipo, se da una explicación más clara por parte de la docente de los temas expuestos y en plenaria se discuten los puntos que consideran más importantes para la elaboración de la infografía.

---

**Propósito:** Favorecer la comprensión y organización de la información a través de la exposición y análisis colectivo de organizadores gráficos

<b>Facilitador</b>	<b>Obstaculizador</b>	<b>Consecuencia Positivas</b>	<b>Consecuencia Negativas</b>	<b>Código y Cita Empírica</b>
<b>A</b> Explicación y uso de ejemplos simples por parte de la docente.	Dificultades para comprender textos científicos.	Después de cada exposición se realiza una explicación con uso de ejemplos por parte de la docente que facilita a los estudiantes comprender los diferentes temas, así como despejar sus dudas. (Diario de campo, 19 de septiembre de 2024)	Se observan dificultades por parte de los alumnos al analizar los textos otorgados principalmente al momento de exponer ya que no logran explicar lo que el autor quiere decir, debido probablemente a la falta de hábito de la lectura y su limitado vocabulario. (Diario de campo, 19 de septiembre de 2024)	<b>F.</b> Ejemplificar <b>O.</b> Falta de comprensión de textos académicos <b>CP.</b> Comprensión del tema <b>CN.</b> Falta hábito de lectura <b>CE.</b> “bueno eso es lo que dice el autor pero no le entendí bien maestra pero por mi parte es todo”
<b>B</b> Explicación y uso de ejemplos simples por parte de la docente.	Dificultades para comprender textos científicos.	El uso de ejemplos les permite a los alumnos comprender de mejor manera los temas abordados. (Diario de campo, 19 de septiembre de 2024)	El poco hábito de la lectura provoca que los estudiantes no comprendan textos científicos lo que se ve reflejado en la dificultad para explicar los temas. (Diario de campo, 19 de septiembre de 2024)	<b>F.</b> Ejemplificar <b>O.</b> Comprensión de textos académicos <b>CP.</b> Comprensión del tema <b>CN.</b> Falta hábito de lectura <b>CE.</b> “que quiere decir

metalingüística”,  
“no entiendo el  
texto maestra”.

<b>C</b> Explicación y uso de ejemplos por parte de la docente.	No demuestran dominio del tema expuesto.	Después de cada exposición fue necesaria la intervención de la docente para retomar el tema para explicarlo de manera que sea más sencilla de entender por parte de los alumnos, además del uso de ejemplos, para una mejor comprensión les permitió a los estudiantes tener una idea más clara de los temas, sin mencionar que, les permitió despejar algunas dudas donde la principal era cuál es la diferencia entre lengua e idioma. (Diario de campo, 20 de septiembre de 2024)	Los alumnos no logran comprender las exposiciones de sus compañeros de la intervención de la docente, además, de mostrar una falta de compromiso en estudiar adecuadamente antes de exponer. (Diario de campo, 20 de septiembre de 2024)	<b>F.</b> Ejemplificar <b>O.</b> Falta de comprensión de los textos <b>CP.</b> Comprensión del tema <b>CN.</b> Comprensión lectora <b>CE.</b> “maestra que es el signo y los signos es que no le entendí al compañero” “entonces maestra cual es la diferencia entre lengua e idioma”
---	--	--	--	--

<b>D</b> Explicación clara, sencilla y con uso de ejemplos por parte de la docente.	No muestran dominio del tema expuesto.	La docente explica de manera sencilla los temas con el uso de ejemplos que le permite a los estudiantes adquirir el conocimiento esperado. (Diario de	Los alumnos pierden el seguimiento de la clase provocando que muchos olviden el tema que deben exponer y no cuentan con el dominio de este (Diario de	<b>F.</b> Ejemplificar <b>O.</b> Falta dominio del tema <b>CP.</b> Comprensión del tema <b>CN.</b> Falta de
---	--	---	---	--

---

Variedad de organizador es gráficos.	campo, 19 de septiembre de 2024)	de campo, 19 de septiembre de 2024)	de seguimiento <b>CE.</b> “es que ya no me acuerdo de lo que iba a exponer”, “maestra es que ya tiene mucho que lo leí ya casi no me acuerdo”
--------------------------------------	----------------------------------	-------------------------------------	---

---

En la figura 11 se pueden observar las exposiciones de los organizadores gráficos.

**Figura 11**  
*Exposición de Organizadores Gráficos*



En la sesión 5, se explicó a los alumnos la importancia de la descripción y sus características para mejorar sus textos. Se les llevó fuera de la institución para realizar un texto descriptivo sobre las actividades observadas en el área de los puestos de comida o sobre alguno de los murales ubicados bajo el puente.

El principal facilitador fue la actividad fuera del aula, que generó interés y motivación en los estudiantes al ofrecerles una experiencia vivencial que facilitó la conexión con la tarea. Además, los alumnos mostraron mayor entusiasmo y disposición para trabajar en un entorno diferente, lo que enriqueció su aprendizaje.

Sin embargo, el control del grupo se convirtió en un obstaculizador, ya que al estar dispersos en diferentes puntos, algunos estudiantes realizaron actividades ajenas a la

encomendada como entrar a comprar papitas a los puestos, utilizar el celular para enviar mensajes o jugar, dificultando la supervisión del docente. Otra dificultad fue la actitud desafiante de algunos alumnos en un grupo (B), como Octavio, quien influyó en sus compañeros para que rechazaran la necesidad de describir elementos ya conocidos, lo que afectó la calidad de sus textos al omitir información importante para que sus trabajos cumplieran con los requisitos de un texto descriptivo.

Otro obstáculo se presentó en la gestión del tiempo. La actividad se suspendió tras la primera media hora de clase y se dejó como tarea (D), lo que resultó en textos poco desarrollados y con descripciones superficiales, lo que hace notorio el desinterés de los alumnos en realizar tareas o necesidad de acompañamiento docente.

Asimismo, algunos alumnos no profundizaron en sus descripciones y presentaron dificultades para seguir indicaciones, como fue el caso de Gael, quien requería constantes explicaciones y aclaraciones sobre qué y cómo realizar la actividad, que a pesar de responder a sus dudas demoró en iniciar su trabajo que al momento de retirarse llevaba su libreta en blanco. Aparentemente, Gael presenta un problema familiar donde es el único encargado del cuidado de su madre, quien pasa por una enfermedad grave, lo que, podría ser el motivo por el cual se encuentra distraído constantemente.

A pesar de estos desafíos, la actividad fuera del aula permitió que los estudiantes se involucraran de manera más activa en el proceso de escritura. Sin embargo, la falta de control y de compromiso por parte de algunos alumnos refleja la necesidad de reforzar la responsabilidad y autonomía en el desarrollo de sus deberes. En la tabla 9 se puede observar el análisis de la sesión.

#### **Tabla 9.**

#### *Sesión 5*

Se explica a los alumnos la importancia de la descripción y sus características para mejorar sus textos, son llevados fuera de la institución con la finalidad de que realicen un texto descriptivo de las actividades que logren observar en el área de los puestos de comida o si lo prefieren de alguno de los murales que se encuentran bajo el puente.

**Propósito:** Fortalecer las habilidades descriptivas de los estudiantes mediante la observación directa de espacios cotidianos fuera de la institución.

Facilitador	Obstaculizador	Consecuencia Positivas	Consecuencia Negativas	Código y Cita Empírica
<b>A</b> Trabajo fuera del aula	Control del grupo	Realizar la actividad fuera de la institución en un entorno real generó interés y motivación en los estudiantes, al ofrecerles una experiencia vivencial que facilita la conexión con la tarea. (Diario de campo, 3 de octubre de 2024)	Al estar fuera del aula los alumnos se situaron en diferentes puntos de manera dispersa lo que dificultó el control del grupo debido a que al finalizar la actividad algunos estudiantes decidieron realizar otras actividades ajenas a la encomendada. (Diario de campo, 3 de octubre de 2024)	<b>F.</b> Espacio de trabajo <b>O.</b> Control de grupo <b>CP.</b> Motivación <b>CN.</b> Actividades ajenas <b>CE.</b> “Deberíamos trabajar más afuera del salón maestra porque nos cansamos de estar sentado”, “si, en el salón es muy aburrido”
<b>B</b> Trabajo fuera del aula.	La actitud negativa y desafiante de Octavio.	Los alumnos muestran gran entusiasmo al realizar actividades fuera del aula ya que les resulta más divertido he interesante que estar sentados durante todo el	Algunos estudiantes consideran que Octavio tiene razón y no es necesario describir una situación o mural que todos en el salón conocen por lo que	<b>F.</b> Espacios de trabajo <b>O.</b> Actitud de los alumnos <b>CP.</b> Motivación <b>CN.</b> No logro de objetivos

módulo. (Diario de algunos alumnos se **CE.** Octavio campo, 3 de octubre de reusaron a seguir las “que, a poco no 2024) indicaciones y conocen lo que sugerencias de sus hay en el compañeros y la central” docente, para mejorar vociferaba las descripciones en sus mientras textos. (Diario de campo, volteaba a ver a 3 de octubre de 2024) sus compañeros. “pues si no necesitamos escribir tanto si ya todos lo conocen”

**C** Dar a Se suspende la Al presentar las Los alumnos solo **F.** Espacio de conocer de actividad tras la características de los reciben la información trabajo, manera primera media textos descriptivos a los necesaria para realizar la explicación clara las hora de clase, estudiantes se observó actividad como tarea lo sencilla característic por lo que se que, en sus escritos que provoco textos muy **O.** Control de as de los deja de tarea. algunos ya comienzan a cortos y faltos de grupo **CP.** Motivación textos descriptivos tratar de realizar profundidad en la **CN.** Gestión del tiempo . (Diario de campo, 4 de campo, 4 de octubre de **CE.** “Maestra puedo escribir lo que yo creo que representan las imágenes del mural”

**D** Trabajo No profundizan Resulta motivador para Algunos estudiantes **F.** Espacios de fuera del en sus los alumnos trabajar presentan descripciones trabajo,



En la sesión 6, los estudiantes observaron el video “¿Hablas mal? – los niveles de la lengua, las jergas y los argots”, lo que sirvió como introducción a la discusión sobre las diferencias entre jergas, regionalismos y argots. Posteriormente, los alumnos compartieron palabras propias de sus comunidades de origen, lo que permitió un intercambio cultural enriquecedor. Finalmente, cada estudiante elaboró un texto incorporando una jerga, un argot y un regionalismo.

El uso del video fue un facilitador clave, ya que permitió captar la atención de los estudiantes y generar un aprendizaje significativo de manera dinámica. Asimismo, se observó una mayor creatividad en los textos elaborados por los alumnos, lo que indica que el formato audiovisual influyó positivamente en su motivación y comprensión del tema.

Sin embargo, se identificaron obstáculos importantes. Uno de ellos fue la actitud negativa de algunos estudiantes hacia las palabras utilizadas por compañeros de otras comunidades, lo que reflejó la presencia de prejuicios lingüísticos y la necesidad de fomentar una mayor apertura y respeto por la diversidad lingüística en el grupo A. Otro obstáculo fue la dificultad de algunos alumnos para diferenciar entre jerga, argot y regionalismos, lo que afectó la profundidad de la discusión. Además, Octavio optó por realizar una autobiografía en lugar de seguir la consigna de la actividad, lo que evidenció una falta de alineación con los objetivos específicos de la tarea.

Otro aspecto que influyó en la sesión fue la baja asistencia, lo que limitó la diversidad de ejemplos y redujo la riqueza del intercambio lingüístico. Aunque la menor cantidad de alumnos permitió brindar una atención más personalizada y mejorar el análisis de los conceptos, también significó que algunos estudiantes se perdieran los conocimientos teóricos y prácticos de la sesión.

Finalmente, un problema recurrente fue la dependencia del celular y de herramientas de inteligencia artificial para la elaboración de los textos, lo que evidenció una falta de autonomía en la producción escrita y un menor esfuerzo por parte de los estudiantes en desarrollar su propio estilo de escritura, sin mencionar que, la inteligencia artificial les otorgaba frases que no correspondían al regionalismo y jerga que el estudiante deseaba expresar.

A pesar de estos desafíos, la sesión fue enriquecedora en términos de diversidad cultural y de intercambio lingüístico. No obstante, es importante trabajar en la promoción del respeto por la variedad lingüística, fortalecer la diferenciación conceptual entre jergas, argots y regionalismos, y fomentar una mayor autonomía en la producción escrita. En la tabla 10 se muestra el análisis de la sesión.

**Tabla 10.**

*Sesión 6*

#### **Análisis crítico de la sesión 6**

Se observa el video “¿Hablas mal? – los niveles de la lengua, las jergas y los argots”, se discute las diferencias entre cada una y como poder identificar cuando nos encontramos frente a una jerga, regionalismo y argot, posteriormente, los alumnos comentaron muchas palabras que son propias de sus comunidades de origen y se realizó una discusión sobre como llaman a ciertos objetos o actividades que resultaron nuevas para otros estudiantes, por último, cada estudiante elaboró un texto implementando alguna jerga o argot y un regionalismo.

**Propósito:** Reconocer la diversidad lingüística presente en los contextos socioculturales de los estudiantes mediante el análisis de, las jergas, los argots y los regionalismos.

<b>Facilitador</b>	<b>Obstaculizador</b>	<b>Consecuencia Positivas</b>	<b>Consecuencia Negativas</b>	<b>Código y Cita Empírica</b>
<b>A</b> Uso del video. Creatividad	Negativas hacia las palabras usadas por otros estudiantes de	El uso de videos vistosos y entretenidos hace que los estudiantes presten mayor atención al mismo y adquieren de mejor	No todos los estudiantes lograron aceptar y valorar las diferencias en la manera de nombrar objetos o actividades	<b>F.</b> Material, creatividad <b>O.</b> No aceptan diversidad lingüística

	diversas comunidades.	manera el conocimiento esperado. Además, se logra observar una mayor creatividad en sus escritos. (Diario de campo, 15 de octubre de 2024)	debido a prejuicios lingüísticos. (Diario de campo, 15 de octubre de 2024)	<b>CP.</b> Mayor atención <b>CN.</b> Prejuicios lingüísticos <b>CE.</b> “hasta que llegue aquí supe lo que era una barrica” “no se dice carrucha es carretilla” “maestra verdad que la polea es una cuerda para subir cosas y no un palo”	
<b>B</b>	Uso del video para diferenciar conceptos. Octavio optó por elaborar una breve autobiografía.	Dificultades para diferenciar conceptos. Octavio optó por elaborar una breve autobiografía.	El uso de materiales atractivos para los estudiantes les permite estar más atentos y no les resulta tedioso y aburrido la extensión del video. (Diario de campo, 16 de octubre de 2024)	Algunos estudiantes tuvieron problemas para distinguir claramente entre jerga, argot y regionalismos, lo que podría afectar la profundidad de la discusión. Octavio no cumplió con las instrucciones de la actividad, lo que refleja una falta de alineación con los objetivos específicos de la tarea. (Diario de campo, 16 de octubre de 2024)	<b>F.</b> Material, creatividad <b>O.</b> Conceptualización <b>CP.</b> Mejora la atención <b>CN.</b> <b>CE.</b> Octavio “yo no quise hacer eso pero le hice una autobiografía”
<b>C</b>	Atención	Poca asistencia	La baja asistencia	La actividad contó con <b>F.</b>	

<p>más personaliza da a cada alumno</p>	<p>de alumnos a la clase.</p>	<p>permitió brindar una atención personalizada a los estudiantes, lo que favoreció un mejor entendimiento y análisis de los conceptos explicados. (Diario de campo, 18 de octubre de 2025)</p>	<p>pocos asistentes, lo que limitó la diversidad de ejemplos de regionalismos y jergas, además, el resto de los alumnos se quedan sin los conocimientos teóricos y prácticos de la sesión. (Diario de campo, 18 de octubre de 2025)</p>	<p>Acompañamiento docente, creatividad  <b>O.</b> Asistencia a clases  <b>CP.</b> Mejor atención  <b>CN.</b> Rezago  <b>CE.</b> “Los demás dijeron que no vendrían a clase pero nosotros si queremos aprender” “la cubeta y el balde son de diferente tamaño”, “en mi pueblo es lo mismo no importa el tamaño”</p>
<p><b>D</b> Mayor diversidad cultural. Diversidad de palabras regionales</p>	<p>Dependencia del celular para elaborar los escritos.</p>	<p>La variedad de comunidades de origen de los estudiantes enriquece la discusión, al proporcionar un abanico amplio de ejemplos sobre regionalismos, jergas y argots (Diario de campo, 16 de octubre de 2024)</p>	<p>Al depender del celular y el uso de las IA´s refleja una falta de capacidad de los estudiantes para elaborar sus escritos. (Diario de campo, 16 de octubre de 2024)</p>	<p><b>F.</b> Diversidad cultural, creatividad  <b>O.</b> Falta de autonomía  <b>CP.</b> Enriquecimiento lingüístico  <b>CN.</b> No desarrolla</p>

habilidades  
escritas.

**CE.** “¿Por qué aquí les dicen asqueles a las hormigas chiquitas y hormigas a las grandes? Si todas son hormigas

En la figura 13 se puede observar una pequeña imagen sobre el video visto en clase.

### Figura 13

Video *¿Hablas mal?*



Posteriormente en la sesión 7, se explicó a los alumnos en qué consiste la etnografía y cómo pueden elaborar registros adecuados para su práctica docente. Posteriormente, se les solicitó el uso del diario de campo para recuperar información durante su primera jornada de práctica, con el objetivo de que fueran lo más descriptivos posibles en cuanto a los procesos de literacidad dentro del aula.

Uno de los principales facilitadores fue el uso de ejemplos, ya que permitió a los estudiantes comprender con mayor claridad cómo elaborar un diario de campo y qué elementos

incluir en él (Diario de campo, 15 de octubre de 2024). Al contar con modelos concretos, los alumnos tuvieron una referencia clara para la redacción de sus registros.

Sin embargo, un obstáculo importante fue la falta de tiempo para profundizar en la instrucción metodológica antes de que los estudiantes acudieran a su primera jornada de práctica (Diario de campo, 15 de octubre de 2024). Debido a la carga académica y a los tiempos establecidos en el programa, no se pudo dedicar una sesión más extensa a la enseñanza detallada de la etnografía y del uso del diario de campo. Como consecuencia negativa, los estudiantes partieron a su jornada de práctica con conocimientos limitados sobre el registro etnográfico, lo que podría afectar la calidad de sus observaciones y análisis posteriores.

A pesar de esta limitación, el uso de ejemplos fue un recurso valioso que permitió a los alumnos adquirir un conocimiento básico sobre la elaboración del diario de campo. No obstante, en futuras sesiones sería recomendable destinar más tiempo a la enseñanza metodológica y ofrecer retroalimentación sobre los registros elaborados, con el fin de fortalecer la capacidad de observación y análisis de los estudiantes en su proceso formativo. Lo que se observa en la tabla 11.

**Tabla 11.**  
*Sesión 7*

#### **Análisis crítico de la sesión 7**

Se explicó a los alumnos en qué consiste la etnografía y como pueden elaborar registros, posteriormente se les solicitó el uso del diario de campo con la finalidad de recuperar información durante su primera jornada de práctica, procurando que sean lo más descriptivos posibles en cuanto a los procesos de literacidad dentro del aula.

**Propósito:** introducir a los estudiantes en el enfoque etnográfico y el uso del diario de campo, como herramienta de observación e interpretación de contextos escolares.

<b>Facilitador</b>	<b>Obstaculizador</b>	<b>Consecuencia Positivas</b>	<b>Consecuencia Negativas</b>	<b>Código y Cita Empírica</b>
<b>A</b> Uso de	Falta de tiempo	El uso de ejemplos les	La falta de tiempo antes	<b>F.</b> Ejemplificar

ejemplos

permite a los alumnos de acudir a su primer **O.** Tiempo  
 tener mayor claridad jornada de práctica no **CP.** Guía para el  
 sobre como elaborar un permite realizar una diario de campo  
 diario de campo. (Diario sesión donde se **CN.** Tiempo en  
 de campo, 15 de octubre profundice más el tema. la instrucción  
 de 2024) (Diario de campo, 15 de metodológica  
 octubre de 2024) **CE.** “no maestra  
 es que usted si  
 sabe echarle  
 verbo al diario”,  
 “tenemos que  
 escribir desde  
 que nos  
 levantamos  
 hasta que  
 termina el día o  
 solo lo que  
 hicimos en la  
 escuela?”

**B** Uso de Falta de tiempo ejemplos El uso de ejemplos les La falta de tiempo antes **F.** Ejemplificar  
 ejemplos permite a los alumnos de acudir a su primer **O.** tiempo  
 tener mayor claridad jornada de práctica no **CP.** Guía para el  
 sobre como elaborar un permite realizar una diario de campo  
 diario de campo. (Diario sesión donde se **CN.** Tiempo en  
 de campo, 16 de octubre profundice más el tema. la instrucción  
 de 2024) (Diario de campo, 16 de metodológica  
 octubre de 2024) **CE.** “y a qué  
 hora vamos a  
 escribir en el  
 diario si  
 tenemos que  
 estar dando

---

 clase?"

<b>C</b> Uso de Falta de tiempo ejemplos	El uso de ejemplos les permite a los alumnos tener mayor claridad sobre como elaborar un diario de campo. (Diario de campo, 18 de octubre de 2025)	La falta de tiempo antes de acudir a su primer jornada de práctica no permite realizar una sesión donde se profundice más el tema. (Diario de campo, 18 de octubre de 2025)	<b>F.</b> Ejemplificar <b>O.</b> tiempo <b>CP.</b> Guía para el diario de campo <b>CN.</b> Tiempo en la instrucción metodológica <b>CE.</b> "Le puedo entregar el diario sin forrar es que la verdad yo no sé", "apoco si nos va a revisar a todos el diario?"
<b>D</b> Uso de Falta de tiempo ejemplos	El uso de ejemplos les permite a los alumnos tener mayor claridad sobre como elaborar un diario de campo. (Diario de campo, 16 de octubre de 2024)	La falta de tiempo antes de acudir a su primer jornada de práctica no permite realizar una sesión donde se profundice más el tema. (Diario de campo, 16 de octubre de 2024)	<b>F.</b> Ejemplificar <b>O.</b> Tiempo <b>CP.</b> Guía para el diario de campo <b>CN.</b> Tiempo en la instrucción metodológica <b>CE.</b> "Podemos tomar algunos apuntes mientras damos clase para que no se nos olvide al momento de hacer el diario?"

---

En la figura 14 se observan algunas de las portadas correspondientes a los diarios de campo elaboradas por los alumnos.

**Figura 14**

*Diarios de Campo*



Para dar por terminada la primera unidad se solicitó a los estudiantes elaborar un artículo de opinión rescatando lo visto hasta el momento.

En la tabla 12 se muestra el análisis de dicha actividad.

**Tabla 12.**

*Artículo de Opinión*

**\* Análisis crítico**

Como tarea los estudiantes redactaron un artículo de opinión donde retomaron información de lo observado en clase, teniendo como tema “la literacidad en la vida cotidiana y en la escuela”, además realizaron algunas opiniones acerca de la posible desvinculación entre estos espacios, así como diferencias y sugerencias sobre cómo abordar la literacidad desde la vida comunitaria de las niñas y los niños.

**Propósito:** Promover la reflexión crítica y la expresión escrita argumentativa mediante la elaboración de un artículo de opinión.

Facilitador	Obstaculizador	Consecuencia Positivas	Consecuencia Negativas	Código y Cita Empírica
A Instrucciones claras y sencillas	Falta de acompañamiento docente	Al contar con indicaciones sencillas les resulta a los	Los artículos presentados a la mayoría son cortos y	F. Instrucción O. Falta de acompañamiento

			alumnos comprender la actividad a realizar así como los aspectos que serán evaluados en sus escritos, además se observa que logran implementar diversos conectores.	carecen de profundidad.	o docente
					<b>CP.</b> Amplia el vocabulario <b>CN.</b> Poca profundidad en los textos
<b>B</b>	Instruccione s claras y sencillas	Falta de acompañamient o docente	Al contar con indicaciones claras y sencillas los resulta a los alumnos comprender la actividad a realizar así como los aspectos que serán evaluados en sus escritos, además se observa que logran implementar diversos conectores.	Los artículos presentados en su mayoría son muy cortos.	<b>F.</b> Instrucción <b>O.</b> Falta de acompañamient o docente <b>CP.</b> Amplia el vocabulario <b>CN.</b> Poca profundidad en los textos
<b>C</b>	Instruccione s claras y sencillas	Falta de acompañamient o docente	Contar con indicaciones claras y sencillas les resulta a los alumnos comprender la actividad a realizar así como los aspectos que serán evaluados en sus escritos, además se observa que logran implementar diversos conectores.	Los artículos presentados en su mayoría son muy cortos.	<b>F.</b> Instrucción <b>O.</b> Falta de acompañamient o docente <b>CP.</b> Amplia el vocabulario <b>CN.</b> Poca profundidad en los textos
<b>D</b>	Instruccione s claras y	Falta de acompañamient	Al contar con indicaciones claras y	Los artículos presentados en su	<b>F.</b> Instrucción <b>O.</b> Falta de

---

sencillas	o docente	sencillas les resulta a los alumnos comprender la actividad a realizar así como los aspectos que serán evaluados en sus escritos, además se observa que logran implementar diversos conectores.	mayoría son muy cortos.	acompañamiento o docente <b>CP.</b> Amplia el vocabulario <b>CN.</b> Poca profundidad en los textos
-----------	-----------	---	-------------------------	---

---

En la siguiente sesión (8), los estudiantes fueron organizados en equipos de tres para planear un viaje estudiantil. Su tarea consistía en determinar la logística del viaje y redactar un documento dirigido al director para solicitar su aprobación. Al finalizar las exposiciones, se introdujo el concepto de multiliteracidad, explicando su importancia y cómo los alumnos podían adaptar o replicar la actividad en los grupos donde realizan sus prácticas profesionales.

El uso de ejemplos y explicaciones sencillas facilitó la comprensión del tema y permitió que los alumnos comprendieran mejor cómo aplicar la multiliteracidad en diversos contextos. Además, el interés genuino de los estudiantes por la actividad incrementó su motivación y compromiso con la tarea, sin mencionar que, en el grupo C el cambio espontáneo del tema de la actividad, antes de ingresar al aula, donde los alumnos manifestaron su interés en organizar una posada permitió que los estudiantes se desarrollaran mejor al no sentir que era parte de una actividad académica.

No obstante, se presentaron varios obstáculos. En primer lugar, la baja asistencia de alumnos limitó la implementación efectiva de la actividad y redujo el impacto del aprendizaje, dejando a algunos estudiantes en una situación de rezago en cuanto a la adquisición de conocimientos principalmente en el grupo A. Asimismo, la falta de acceso a internet en la institución dificultó la búsqueda de información, lo que obligó a algunos alumnos a utilizar datos móviles, generando un costo adicional para ellos.

Finalmente, la falta de tiempo debido a las inasistencias de los grupos A y D impidió la ejecución completa de la actividad tal como se había planeado originalmente, reduciendo la profundidad de la enseñanza sobre multiliteracidad y limitando las oportunidades de aplicación práctica para los alumnos.

A pesar de estos desafíos, la sesión reflejó el potencial de utilizar actividades significativas y cercanas a los intereses de los estudiantes para fomentar su participación y aprendizaje. Sin embargo, es necesario reforzar la asistencia a clases y mejorar las condiciones de acceso a la información. Como se puede observar en la tabla 13.

**Tabla 13.**

*Sesión 8*

---

**UNIDAD DE APRENDIZAJE II**

---

**Análisis crítico de la sesión 8**

Se organiza a los alumnos en equipos de 3 para organizar un viaje estudiantil para determinar en grupo como se realizará su viaje y elaborar un documento dirigido al director para la aprobación de este, se da la definición del concepto de multiliteracidad al finalizar las exposiciones, además, se explica en que consiste y como pueden adaptar o replicar la actividad para los grupos donde realizan sus prácticas profesionales.

**Propósito:** Fomentar el trabajo colaborativo, la planificación escrita y la comunicación formal mediante la organización de un viaje estudiantil en equipos al mismo tiempo que se introducen y comprenden los conceptos de multiliteracidad y su aplicación en contextos escolares.

Facilitador	Obstaculizador	Consecuencia		Código y Cita Empírica
		Positivas	Negativas	
A Uso de ejemplos y explicación sencilla.	Se presentan pocos alumnos. No se lleva la actividad como estaba planteada.	Implementar ejemplos y dar sencillas los permite apropiarse de una manera sencilla del concepto y la forma de aplicarlo en la práctica	Debido al poco tiempo para implementar la actividad y la falta recurrente a clase la actividad se limita a explicar y dar ejemplos sobre cómo se lleva a cabo la multiliteracidad.	F. Ejemplificar O. Asistencia a clases CP. Apropiación de conceptos. CN. Rezago CE. “entonces la información

---

	docente. (Diario de campo, 21 de noviembre de 2024)	La poca asistencia de alumnos provoca que la totalidad de estudiantes no adquieran los conocimientos necesarios lo que los deja en una situación de rezago. (Diario de campo, 21 de noviembre de 2024).	también la podemos obtener por ejemplo de las personas mayores si estoy trabajando con la historia de la comunidad?”
<b>B</b> Tema de Acceso a internet lento y los estudiantes. Trabajo en equipo.	El interés genuino por el tema aumenta la motivación de los estudiantes, lo que hace que estén más comprometidos con la actividad y se esfuercen por hacerla lo mejor posible. (Diario de campo, 13 de noviembre de 2024)	El acceso a internet u otros medios de información para llevar a cabo esta actividad era limitado, además, implicaba un gasto para los estudiantes por el uso de datos debido a que no había internet en la institución. (Diario de campo, 13 de noviembre de 2024)	<b>F.</b> Interés por el tema <b>O.</b> Mala conexión a internet <b>CP.</b> Motivación <b>CN.</b> Medios asequibles <b>CE.</b> “Nos vamos al viaje que organizó el equipo 2 porque nos va a sobrar dinero”, “comiendo maruchan pero en Mazatlán”
<b>C</b> Cambio del tema por uno mayor interés.	Se presentan pocos alumnos a la clase. Antes de ingresar al salón los alumnos mencionan su deseo por organizar una posada. Todos los alumnos	Gran parte de los estudiantes no contarán con las herramientas necesarias para desarrollar la	<b>F.</b> Desviación temática <b>O.</b> Asistencia a clase <b>CP.</b> Mayor

participaron de manera activa con la organización de la posada y la búsqueda de la información, optando por realizar una hamburguesada, además, a través de una marcha analítico-sintética se les explicó la definición de multiliteracidad y una vez terminada la misma los alumnos realizaron comentarios a manera de broma (CE). (Diario de campo, 20 de noviembre de 2024)

multiliteracidad lo que provoca un rezago en la dinámica apropiación de conceptos. (Diario de campo, 20 de noviembre de 2024).

atención y participación, CN. Rezago CE. “Creí que teníamos dominada la clase”, “entonces, ¿no vamos a hacer la hamburguesada?”, “nos estafó maestra, pensamos que no tendríamos clase”.

<p><b>D</b> Uso de ejemplos y explicación sencilla.</p> <p>No se lleva la actividad estaba planteada</p>	<p>Se explica a los alumnos el concepto y se presentan ejemplos de actividades que pueden implementar en sus escuelas de práctica (Diario de campo, 21 de noviembre de 2024)</p>	<p>Debido al poco tiempo para implementar la actividad y la falta recurrente a clase la actividad se limita a explicar y dar ejemplos sobre cómo se lleva a cabo la multiliteracidad (Diario de campo, 21 de noviembre de 2024)</p>	<p><b>F.</b> Ejemplificar</p> <p><b>O.</b> Ejecución de planeación</p> <p><b>CP.</b> Conocimiento teórico</p> <p><b>CN.</b> Rezago</p> <p><b>CE.</b> “maestra entonces si uso videos, internet, y libros de texto para buscar información ya eso es</p>
--	--	---	---

En la siguiente figura 15 se pueden observar las exposiciones de los alumnos referentes al viaje de estudio, así como la organización y ejecución de la posada organizada por el grupo C.

**Figura 15**

*Desarrollo de Multiliteracidad*



Para la sesión 9, los alumnos trabajaron en parejas con el resumen y abstrac de textos académicos, lo que se encuentran en dos idiomas diferentes proporcionados por la docente. A partir de estos textos, se les cuestionó con base en criterios establecidos y posteriormente se

les solicitó la elaboración de una historieta o cómic en dos versiones, las cuales serán expuestas al colectivo estudiantil al final del semestre.

Uno de los principales facilitadores fue la libertad para elegir el tema del cómic, lo que permitió a los alumnos involucrarse más en la actividad y desarrollar una revista digital como producto final en el caso del grupo A. Además, se observó un sentido de orgullo en los estudiantes provenientes de comunidades indígenas al utilizar su lengua materna en la actividad. Esta experiencia fomentó el aprendizaje y la valorización de la diversidad lingüística en el aula.

Sin embargo, varios obstáculos afectaron el desarrollo de la sesión. En primer lugar, la falta de habilidades digitales de algunos alumnos dificultó la presentación de sus cómics en formato digital. Asimismo, la lentitud del internet y el acceso limitado a recursos en línea generaron frustración en algunos estudiantes, impidiendo que completaran la actividad en el tiempo asignado.

Otro obstáculo significativo fue la baja asistencia a clase, lo que afectó la dinámica de trabajo colaborativo y redujo la diversidad de ejemplos en la actividad. Además, algunos estudiantes no analizaron adecuadamente los textos proporcionados por la docente, lo que impactó la calidad temática y lingüística de sus historietas.

A pesar de estos desafíos, la actividad permitió una mayor variedad lingüística en la producción de textos, incluyendo la creación de una historieta en lengua tepehuana en el grupo D y C. Esto resalta la importancia de seguir promoviendo actividades que fomenten la biliteracidad y la creatividad en los estudiantes, así como de fortalecer el acceso a herramientas digitales y mejorar la asistencia a clase para garantizar un aprendizaje equitativo. En la tabla 14 se muestra el análisis de la sesión.

Tabla 14.

Sesión 9

## Análisis crítico de la sesión 9

Los alumnos trabajaron en parejas con textos otorgados por la docente en 2 idiomas diferentes, se les cuestiono con base en los criterios establecidos y finalmente se les solicita elaborar una historieta o comic en dos versiones que serán expuestas al final del semestre al colectivo estudiantil.

**Propósito:** Desarrollar habilidades de comprensión lectora, análisis crítico y producción creativa en dos lenguas mediante el trabajo colaborativo con textos bilingües.

Facilitador	Obstaculizador	Consecuencia		Código y Cita Empírica
		Positivas	Negativas	
<b>A</b> Libertad para elegir el tema del comic. Revista digital.	Manejo de herramientas digitales por parte de algunos alumnos y poca asistencia a clase.	Se obtiene una revista electrónica creada y editada por los estudiantes para su publicación. (Diario de campo, 21 de noviembre de 2024)	Se observo la falta de habilidad en herramientas digitales en la presentación de comics de algunos estudiantes principalmente en la elaboración de sus historietas. (Diario de campo, 21 de noviembre de 2024)	<b>F.</b> Tema libre <b>O.</b> Alfabetización digital <b>CP.</b> Creatividad <b>CN.</b> Ilustraciones simples <b>CE.</b> “por qué si se supone que el abstrac es la traducción del resumen, a la hora de traducir el abstrac no dice lo mismo que el resumen y cambia unas palabras”
<b>B</b> Dominio de dos lenguas.	Internet lento.	Avanzaron más rápido los alumnos con dominio de una segunda lengua y	El internet lento y la falta de acceso a recursos en línea generaron	<b>F.</b> Promover el aprendizaje de segunda lengua

		se vio reflejado el orgullo por su lengua materna en el caso de los estudiantes provenientes de la zona indígena. (Diario de campo, 14 de noviembre de 2024).	frustración a los estudiantes y dificultad su capacidad para completar la actividad en el tiempo asignado. (Diario de campo, 14 de noviembre de 2024).	<b>O.</b> Medios adecuados <b>CP.</b> Creatividad <b>CN.</b> Retraso en la actividad <b>CE.</b> “y si lo hago en mi lengua como va a saber que dice maestra apoco si lo va a poder traducir”
<b>C</b>	Uso de Se presentan diversos medios digitales para elaborar la historieta.	Se presentan pocos alumnos a clase Presentaron variedad de formatos de historieta con ayuda de medios digitales, además de los elaborados a mano. (Diario de campo, 22 de noviembre de 2024)	Los textos proporcionados por la docente eran esenciales para desarrollar el contenido temático y lingüístico de la historieta; su falta de análisis limita la calidad del producto final. (Diario de campo, 21 de noviembre de 2024)	<b>F.</b> Diversidad lingüística <b>O.</b> Asistencia a clase <b>CP.</b> Creatividad <b>CN.</b> Falta de conceptualización <b>CE.</b> “maestra se traduce bien raro el texto, no se entiende igual que en el idioma original”
<b>D</b>	Libertad para elegir la segunda lengua.	Se presentaron pocos alumnos. Permitió una mayor variedad lingüística, además, se obtiene una historieta en lengua tepehuana. (Diario de campo, 21 de noviembre	La inasistencia a clase por parte de muchos alumnos los deja sin el conocimiento necesario para comprender la actividad. (Diario de	<b>F.</b> Diversidad lingüística <b>O.</b> Asistencia a clase <b>CP.</b> Creatividad <b>CN.</b> Falta de

de 2024)

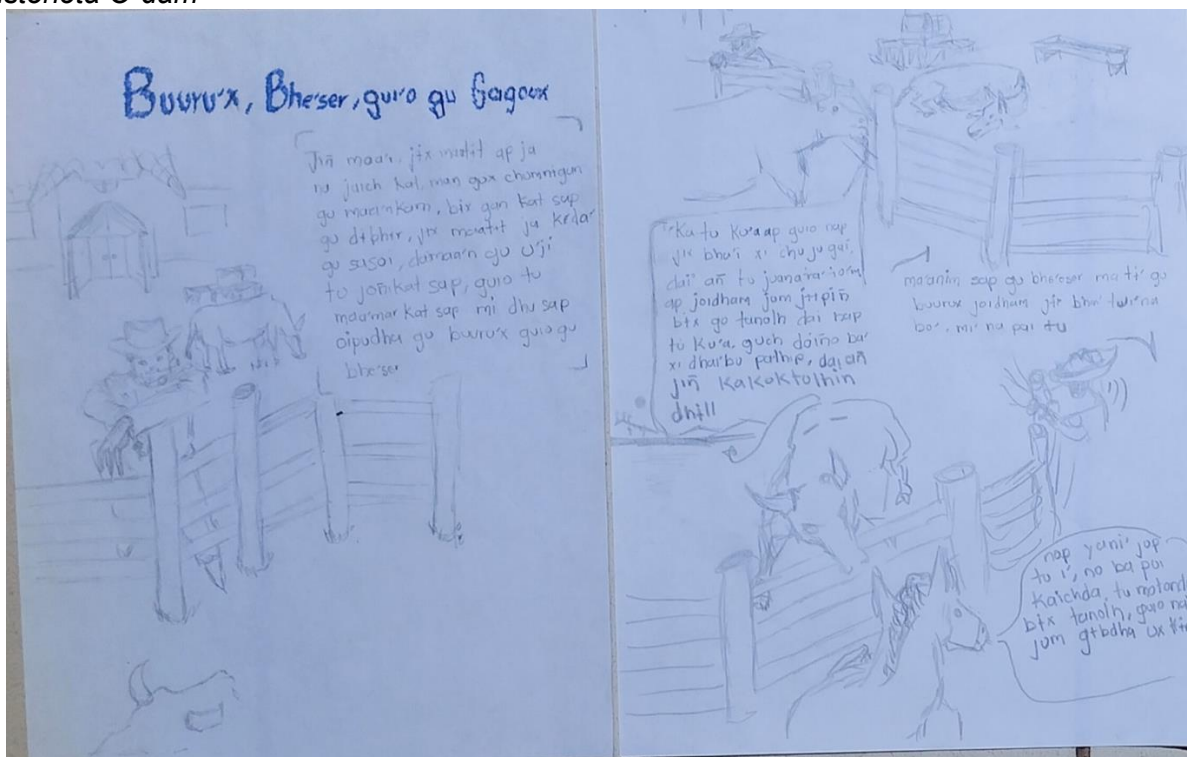
campo, 21 de noviembre  
de 2024)

conceptualizaci  
ón

**CE.** “entonces  
puedo hacer la  
historieta en mi  
lengua”

La figura 16 muestra la historieta creada a partir del cuento “el asno, el buey y el  
labrador” por alumnos del grupo D en su lengua materna (o’dam).

**Figura 16**  
*Historieta O’dam*





Uno de los facilitadores clave fue el uso de la carta del Che Guevara como material de lectura, ya que generó un mayor nivel de atención en comparación con textos científicos o académicos previos. Además, la implementación de un texto de un personaje histórico con el que algunos estudiantes se identificaban ayudó a despertar cierto interés y promovió la discusión en el aula.

Sin embargo, varios obstáculos limitaron el desarrollo de la actividad. En primer lugar, la asistencia reducida de los estudiantes impidió que la totalidad del grupo participara en el análisis y la escritura del texto crítico, lo que afectó el desarrollo de habilidades clave como la lectura crítica, el análisis textual y la construcción de argumentos. Además, la falta de desarrollo del pensamiento crítico en algunos estudiantes dificultó la realización de la actividad, lo que se evidenció en la entrega de textos idénticos por parte de cuatro parejas.

Otro obstáculo fue la falta de participación activa en la discusión plenaria. Aunque algunos estudiantes mostraron interés y mencionaron consignas del Che Guevara en el transcurso de la lectura, la mayoría se mantuvo pasiva, lo que limitó la profundidad del análisis del texto. En algunos casos, los estudiantes se sorprendieron al descubrir que la carta era auténtica, pero esta reacción no se tradujo en una reflexión más profunda sobre su contenido.

Finalmente, debido a la baja asistencia y al tiempo limitado, la actividad no pudo desarrollarse completamente como estaba planteada en el grupo D. Se optó por realizar una mesa redonda en la que la docente leyó la carta y planteó preguntas a los estudiantes, pero solo tres de ellos participaron activamente. Esta falta de involucramiento reflejó deficiencias en la capacidad crítica del grupo, lo que se vio reflejado en la calidad de los textos elaborados.

A pesar de estos desafíos, la actividad permitió que algunos estudiantes mostraran avances en su escritura, como fue el caso de Flavio, quien redujo sus faltas ortográficas y elaboró un texto más extenso en comparación con sus trabajos anteriores. Esto resalta la

importancia de seguir fomentando la lectura y el análisis crítico en el aula para fortalecer la expresión escrita y argumentativa. Lo que se observa en la tabla 15.

**Tabla 15.**

*Sesión 10*

### Análisis crítico de la sesión 10

En parejas los estudiantes leen la carta de despedida del Che Guevara para Fidel Castro, teniendo en cuenta diferentes criterios otorgados por la docente, para posteriormente en plenaria discutirlos y al finalizar crear un texto crítico sobre la carta.

**Propósito:** Favorecer la comprensión crítica y reflexiva de un texto a través de la lectura colaborativa.

Facilitador	Obstaculizador	Consecuencia Positivas	Consecuencia Negativas	Código y Cita Empírica
<b>A</b> Carta del Che	Asistencia de pocos estudiantes.	Si bien no se muestra gran entusiasmo por parte de los alumnos si se observa una mayor atención durante la lectura de la carta en comparación a lecturas científicas o de índole académico. (Diario de campo, 21 de noviembre de 2024)	Al no realizar acudir a clases los demás estudiantes desarrollaron habilidades importantes como la lectura crítica, el análisis textual, y la construcción de un texto argumentativo. (Diario de campo, 21 de noviembre de 2024)	<b>F.</b> Material <b>O.</b> Asistencia a clases <b>CP.</b> Desarrollo de pensamiento crítico <b>CN.</b> Rezago <b>CE.</b> “no creo que lo haya escrito el Che que se me hace que se lo esta inventando maestra”
<b>B</b> Implementación de la carta del Che Guevara	Poco desarrollo del pensamiento crítico en los alumnos.	Al implementar la lectura de la carta se generó un sentido de identidad en los estudiantes lo que los mantuvo atentos e interesados. (Diario de	Para algunos alumnos se dificulta llevar a cabo la actividad, debido a que no cuentan con un desarrollo adecuado del pensamiento crítico, sin	<b>F.</b> Material <b>O.</b> Pensamiento crítico <b>CP.</b> Desarrollo de pensamiento crítico

			campo, 22 de noviembre de 2024)	mencionar que 4 parejas entregaron el mismo trabajo repetido. (Diario de campo, 22 de noviembre de 2024)	<b>CN.</b> Rezago <b>CE.</b> “¡Oralee!”, “de verdad la escribió el Che?”
<b>C</b>	Carta del Che	Asisten pocos estudiantes	Se observo cierta emoción en los alumnos implementar textos de personajes que les evocan un sentido de identidad esto los llevo a mantenerse atentos y en ocasiones mencionar algunas consignas dichas por el revolucionario. (Diario de campo, 22 de noviembre de 2024)	Al asistir pocos estudiantes se perdiendo la oportunidad de trabajar en la lectura, discusión y análisis crítico de un texto significativo lo que conlleva un rezago en estos. (Diario de campo, 22 de noviembre de 2024)	<b>F.</b> Material <b>O.</b> Asistencia a clase <b>CP.</b> Desarrollo de pensamiento crítico <b>CN.</b> Rezago <b>CE.</b> “Hasta la victoria siempre” “es mejor morir de pie que vivir de rodillas”
<b>D</b>	Carta del Che	Asisten pocos estudiantes. La actividad no se desarrolla como estaba planteada	Se mostraron sorprendidos al saber que se trataba de una carta escrita por el Che a Fidel Castro, los llevo a mantenerse atentos durante la lectura. Se muestra un avance importante en los escritos de Flavio quien cuenta con menores faltas ortográficas y realiza escritos más amplios.	Debido a la poca fluencia de los estudiantes y el tiempo limitado se optó por realizar una mesa redonda, donde la docente realizó la lectura de la carta y se les cuestiono con base en los criterios establecidos, se mostró poca participación de los estudiantes, solo 3 participaban activamente	<b>F.</b> Material <b>O.</b> Asistencias del grupo a clase <b>CP.</b> Desarrollo de pensamiento crítico. <b>CN.</b> Rezago <b>CE.</b> “Se pueden entender sentimiento de tristeza porque pues se va a morir pero

(Diario de campo, 21 de noviembre de 2024)

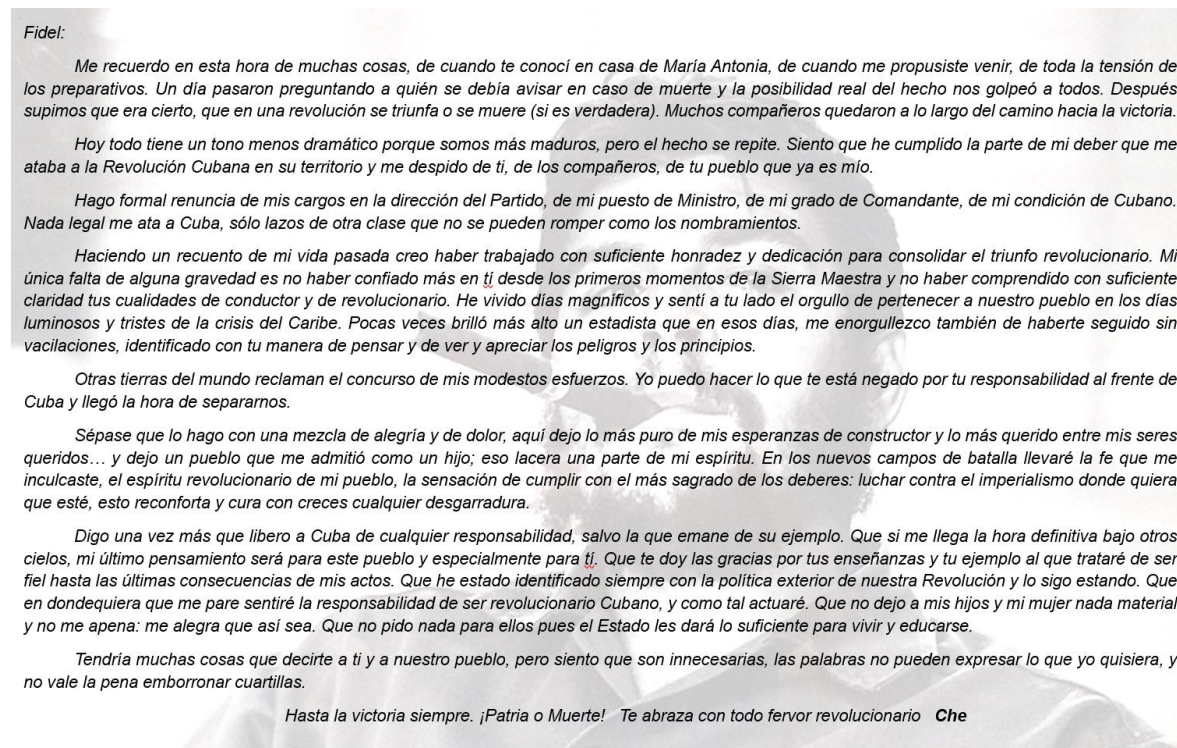
y al cuestionar a los demás no comentaban por haber participado en la poca capacidad crítica revolución que se vio reflejada en cubana y así” los textos elaborados.

(Diario de campo, 21 de noviembre de 2024)

En la figura 17 se muestra el material utilizado que consiste en la carta del Che dirigida a Fidel, así como, a los alumnos trabajando en pareja durante la actividad.

## Figura 17

### Carta del Che Guevara





Posteriormente en la sesión 11, los estudiantes elaboraron estrategias de literacidad para aplicar en su segunda jornada de práctica. Además, se realizó una retroalimentación sobre el diario de campo con el objetivo de mejorar su contenido, ya que en la primera jornada los registros de los estudiantes se habían limitado a descripciones personales sobre su traslado a la escuela, el almuerzo y la salida de la institución, sin mencionar las actitudes de sus alumnos en el aula.

Uno de los facilitadores clave en esta sesión fue el apoyo de la docente, quien brindó asesoramiento personalizado a los estudiantes, resolviendo dudas sobre el tipo de literacidad que podrían implementar en sus actividades. Asimismo, aquellos estudiantes que asistieron a todas las sesiones anteriores mostraron una mayor preparación y creatividad al momento de diseñar estrategias de literacidad, lo que les permitió planificar actividades innovadoras para sus grupos de práctica.

Sin embargo, un obstáculo recurrente fue la inasistencia de muchos estudiantes a sesiones previas, lo que afectó su comprensión de los conceptos clave y estrategias fundamentales para la enseñanza de la literacidad. Como consecuencia negativa, estos alumnos mostraron dificultades para desarrollar actividades efectivas, ya que no sabían qué o cómo planearlas adecuadamente.

Otro obstáculo identificado fue la falta de creatividad en algunos estudiantes, quienes basaron sus estrategias únicamente en los libros de texto gratuitos sin buscar enfoques más

dinámicos o contextualizados para sus grupos. Aunque contaban con el apoyo docente, su dependencia de los materiales estándar limitó la variedad y efectividad de sus actividades.

A pesar de estos desafíos, la sesión permitió reforzar la importancia del análisis crítico en la planificación docente y la necesidad de mejorar el uso del diario de campo como una herramienta de observación y reflexión. En la tabla 16 se observa el análisis de la sesión.

**Tabla 16.**

*Sesión 11*

---

**Análisis crítico de la sesión 11**

Los estudiantes elaboraron estrategias de literacidad para trabajar con sus alumnos en su segunda jornada de práctica, además de retroalimentar y aclarar dudas sobre el diario de campo para mejorar el contenido de estos, debido a que, los estudiantes no mencionaron las actitudes de sus alumnos durante su primera jornada, limitándose a describir otras cuestiones personales, tales como el traslado de la casa a la escuela, el almuerzo, el recorrido de la salida de la institución a la casa, etc.

**Propósito:** Fortalecer la planeación didáctica de los estudiantes mediante la elaboración de estrategias de literacidad aplicables en su segunda jornada de práctica docente

Facilitador	Obstaculizador	Consecuencia Positivas	Consecuencia Negativas	Código y Cita Empírica
A Apoyo de la docente.	La inasistencia de la mayor parte grupo las sesiones anteriores.	Se apoyo a los estudiantes de manera general para que comprendieran los temas, se resolvieron dudas sobre en qué tipo de literacidad podrían pertenecer ciertas actividades. (Diario de campo, 21 de noviembre de 2024)	Perdieron acceso a conceptos clave y estrategias para desarrollar la literacidad, lo que puede afectar negativamente su capacidad para crear actividades efectivas. No saben qué o cómo desarrollar las actividades. (Diario de campo, 21 de noviembre	F. Acompañamiento docente, creatividad O. Asistencia a clases CP. Mejores productos CN. Rezago CE. “Maestra puedo implementar

---

de 2024)

una actividad con la lengua de señas”

**B** La Falta de Cuentan con un mayor Algunos estudiantes **F.** asistencia a creatividad y conocimiento y mostraron problemas Acompañamiento o docente, todas las apago a los preparación, lo que para desarrollar las creatividad sesiones libros de texto. puede llevar a una estrategias ya que solo **O.** Creatividad anteriores y implementación más planeaban implementar **CP.** Mejora de acompaña efectiva de las actividades basados de los productos a miento de la estrategias de literacidad los libros de texto implementar docente. en su práctica docente, gratuitos. (Diario de **CN.** Apegados a un asesoramiento de 2024) libros de texto **CE.** “pueden emplear los libros de texto como un apoyo pero es importante diseñar estrategias más atractivas y dinámicas para los niños”

**C** Apoyo de la La inasistencia Se apoyo a los Perdieron acceso a **F.**

docente.	de la mayor parte grupo las sesiones anteriores.	estudiantes de manera general para que comprendieran los temas, se resolvieron dudas sobre en qué tipo de literacidad podrían pertenecer ciertas actividades. (Diario de campo, 21 de noviembre de 2024)	conceptos clave y estrategias esenciales para desarrollar la literacidad, lo que puede afectar negativamente su capacidad para crear actividades efectivas. No saben qué o cómo desarrollar las actividades. (Diario de campo, 21 de noviembre de 2024)	Acompañamiento docente, creatividad <b>O.</b> Asistencia a clase <b>CP.</b> Mejora de los productos a implementar <b>CN.</b> Rezago <b>CE.</b> “que puedo hacer si el maestro de inglés no me permite dar o apoyar una clase con él”
<b>D</b> Apoyo de la docente.	La inasistencia de la mayor parte grupo las sesiones anteriores.	Se apoyo a los estudiantes de manera general para que comprendieran los temas, se resolvieron dudas sobre en qué tipo de literacidad podrían pertenecer ciertas actividades. (Diario de campo, 21 de noviembre de 2024)	Perdieron acceso a conceptos clave y estrategias esenciales para desarrollar la literacidad, lo que puede afectar negativamente su capacidad para crear actividades efectivas. No saben qué o cómo desarrollar las actividades. (Diario de campo, 21 de noviembre de 2024)	<b>F.</b> Acompañamiento docente, creatividad <b>O.</b> Inasistencia <b>CP.</b> Mejora de los productos <b>CN.</b> Rezago <b>CE.</b> “no se vale que sus compañeros Flavio y Santos desarrollen las actividades de la lengua indígena con

---

sus alumnos y las tomen como propias, cada uno debe implementar la biliteracidad con su grupo”.

---

En las siguientes sesiones (12 y 13), los estudiantes expusieron sus experiencias durante la segunda jornada de práctica docente, compartiendo sus aprendizajes, dificultades y estrategias implementadas en el aula. Este ejercicio buscó fomentar la reflexión sobre su desempeño y generar un espacio de retroalimentación colectiva.

Uno de los principales facilitadores fue el hecho de que las experiencias vividas les permitieron recordar con facilidad el proceso de enseñanza y aprendizaje de sus alumnos, lo que hizo que se sintieran más cómodos al compartir sus observaciones y reflexiones. Asimismo, algunos estudiantes demostraron un buen manejo de la expresión oral, lo que facilitó la claridad en la exposición de sus ideas y permitió una mejor comprensión por parte de sus compañeros.

No obstante, varios obstáculos afectaron el desarrollo de las sesiones. En primer lugar, la falta de dominio del tema por parte de algunos estudiantes debido a la inasistencia en sesiones previas hizo que no pudieran desarrollar adecuadamente los diversos tipos de literacidad en sus prácticas, limitando el impacto de su enseñanza en los alumnos (Diario de campo, 7 y 9 de enero de 2025). Además, se observó un uso excesivo del lenguaje informal durante las exposiciones, lo que afectó la formalidad y la calidad del discurso oral.

Otro obstáculo significativo fue la falla intermitente del proyector, lo que dificultó la presentación fluida de algunos alumnos y generó nerviosismo en ciertos casos, afectando su capacidad de expresión en el grupo B.

También, se registró la negativa de un estudiante: Omar, quien cuenta con un problema de lenguaje notorio. Omar se ha venido desarrollando oralmente poco a poco durante su estadía en la Normal, desde el primer semestre se mostraba poco participativo pero lentamente cobro mayor confianza y comenzaba a hablar y participar más en clase, desgraciadamente un incidente con un compañero aunado con un docente le quitaron su seguridad días anteriores a la clase, por lo que, su estabilidad se vio mermada y no deseaba participar más en clase, así que, se llegó al acuerdo con él de realizar su exposición únicamente con la docente a lo cual aceptó.

Finalmente, la falta de dominio en la expresión oral fue una barrera importante para varios estudiantes, quienes tardaron en organizar sus ideas y repetían información de manera redundante, lo que llevó a que se necesitaran tres sesiones para completar todas las exposiciones (Diario de campo, 15 de enero de 2025). Esto refleja la necesidad de fortalecer la expresión oral en los estudiantes para que puedan comunicar sus experiencias de manera clara y estructurada.

A pesar de estos desafíos, la sesión permitió identificar diversas estrategias creativas implementadas por los estudiantes en sus prácticas, lo que refleja un avance en su capacidad para diseñar actividades innovadoras en el aula donde algunos optaron por la enseñanza de la lengua de señas mientras que los alumnos de habla indígena enseñaron su lengua, otros por su lado crearon un periódico escolar con las noticias de la semana, entre otros. No obstante, es fundamental reforzar la importancia de la asistencia a clases, incentivar el uso del lenguaje formal en la exposición oral y seguir promoviendo el desarrollo de habilidades comunicativas para mejorar la calidad de las presentaciones.

Lo que se puede observar en la tabla 17

Tabla 17.

Sesiones 12 y 13

## Análisis crítico de la sesión 12 y 13

Exposición de experiencias durante la segunda jornada de práctica de los estudiantes.

**Propósito:** Fomentar la construcción de conocimiento de manera colectiva a partir del intercambio de experiencias vividas durante la práctica docente, promoviendo la reflexión crítica, la retroalimentación entre compañeros y la identificación de estrategias didácticas que contribuyan al fortalecimiento de su formación profesional.

Facilitador	Obstaculizador	Consecuencia Positivas	Consecuencia Negativas	Código y Cita Empírica
<b>A</b> Experiencias de prácticas vividas.	Los alumnos no cuentan con el dominio del tema debido principalmente a la falta de clases. Uso excesivo de lenguaje informal en el discurso oral.	Al ser experiencias vividas les resulta más fácil recordar y comentar el proceso de aprendizaje de sus alumnos (Diario de campo, 7 y 9 de enero de 2025)	No lograron desarrollar los diversos tipos de literacidad durante sus prácticas al desconocer los conceptos necesarios para la misma. Además, abusan del lenguaje informal. (Diario de campo, 7 y 9 de enero de 2025,	<b>F.</b> Socialización de experiencias <b>O.</b> Falta dominio del tema <b>CP.</b> Intercambio de experiencias <b>CN.</b> Desconocimiento del concepto <b>CE.</b> “yo desarrolle la multi...multaricidad... o eso como se diga con el lenguaje de señas”
<b>B</b> Comprensión de las actividades y su finalidad.	Falla intermitente del proyector.	Se observó un buen dominio de las actividades planteadas debido al dominio de los temas. (Diario de campo, 8 y 9 de enero de 2025)	La falla constante del proyector no permitió una exposición fluida por parte de los alumnos provocando que algunos se pusieran nerviosos y	<b>F.</b> Socialización de experiencias Claridad en la actividad <b>O.</b> Equipo de trabajo

se les dificultara expresarse. (Diario de campo, 8 y 9 de enero de 2025)

**CP.** Intercambio de experiencias  
**CN.** Interrupción en las exposiciones.  
**CE.** “el proyector ya no sirve mejor otro día exponemos maestra”  
“vamos a exponer a capela”

<b>C</b> Buen manejo de expresión oral	Negativa de un alumno a participar.	Durante la sesión se observó que lograron expresar adecuadamente las actividades realizadas en práctica permitiendo un mejor entendimiento para el resto de sus compañeros. (Diario de campo, 8 y 10 de enero de 2025)	Omar no conto con una retroalimentación de las actividades implementadas en su práctica por parte de sus compañeros, al negarse a participar, esto debido a su problema de lenguaje y un incidente ocurrido días antes con un compañero. (Diario de campo, 10 de enero de 2025)	<p><b>F.</b> Socialización de experiencias  Expresión oral</p> <p><b>O.</b> Omar no participa</p> <p><b>CP.</b> Claridad en la expresión oral</p> <p><b>CN.</b> Falta de retroalimentación para Omar.</p> <p><b>CE.</b> Omar: “maestra yo no quiero exponer, póngame otro trabajo o bájeme la calificación pero yo no voy a exponer”,</p>
--	-------------------------------------	--	---	---

---

Docente: "Omar es necesario que expongas, pero te propongo que realices tu exposición conmigo solamente al término de la clase cuando tus compañeros se retiren te parece" Omar: "bueno esta bien si es a fuerza".

---

<b>D</b> Creatividad actividades implementadas.	Falta de dominio en la expresión oral	Se observo que los alumnos implementaron actividades creativas e innovadoras que les permitió tener mejores resultados con sus estudiantes. (Diario de campo, 8 y 9 de enero de 2025)	Se necesitaron tres sesiones para que el grupo completo expusiera debido a que se les dificulta organizar sus ideas al hablar en público repetían constantemente las cosas y no expresaban ideas claras. (Diario de campo, 15 de enero de 2025)	<b>F.</b> Socialización de experiencias, creatividad <b>O.</b> Expresión oral <b>CP.</b> Intercambio de experiencias de práctica <b>CN.</b> Tiempo <b>CE.</b> "Yo les enseñe las vocales en mi lengua y unas primero porque son diferentes
---	---------------------------------------	---	---	--

---

en otras  
después y así  
con las vocales  
por sonido”

En la figura 18 se pueden observar las presentaciones realizadas por algunos estudiantes.

**Figura 18**

*Exposición Experiencia de Práctica*



Para iniciar la tercera y última unidad de aprendizaje del seminario-taller, (sesión 14-15), los estudiantes reflexionaron en plenaria sobre su práctica docente y elaboraron un informe basado en preguntas proporcionadas por la docente. El objetivo era generar un espacio de análisis y autocrítica que les permitiera identificar áreas de mejora en su desempeño educativo.

Uno de los facilitadores clave fue la posibilidad de escribir de manera anónima, lo que permitió que los estudiantes expresaran sus reflexiones sin temor a la crítica directa. Posteriormente, algunos textos fueron seleccionados al azar y leídos en plenaria para fomentar

la discusión y la reflexión grupal, asegurando que se mantuviera un ambiente de respeto en el grupo A.

Sin embargo, un obstáculo importante fue la actitud de los estudiantes durante la dinámica, ya que algunos mostraron burlas y falta de respeto hacia sus compañeros, lo que impidió que la actividad se desarrollara de manera armoniosa (Diario de campo, 14 de enero de 2025). Para evitar conflictos, se optó por que la actividad fuera escrita y anónima, minimizando así la posibilidad de confrontaciones.

Otro problema fue la baja asistencia a la sesión, lo que afectó la riqueza de la discusión y limitó la oportunidad de compartir experiencias entre los estudiantes (Diario de campo, 15 de enero de 2025). Como consecuencia, quienes no asistieron perdieron la oportunidad de reflexionar sobre sus prácticas y recibir retroalimentación por parte de sus compañeros.

Además, se observó que algunos estudiantes continúan omitiendo el uso de acentos en sus escritos, a pesar de que al ser cuestionados son capaces de identificar correctamente la acentuación de las palabras. Esto resalta la necesidad de reforzar la ortografía y el uso correcto de signos de puntuación en futuras sesiones.

Por otro lado, un estudiante, Omar, se negó nuevamente a participar en la discusión oral, lo que limitó su oportunidad de recibir retroalimentación sobre su experiencia en la práctica docente. Asimismo, otro estudiante, Santos, mostró una actitud desinteresada y respondía con monosílabos o con palabras que no estaban relacionadas con la dinámica, lo que sugiere que la actividad no le resultaba atractiva o que no comprendía su propósito, ya que, Santos cuenta con más dificultades para entender el español en comparación con sus compañeros que también provienen de la zona indígena.

A pesar de estos desafíos, la sesión permitió que quienes participaron activamente intercambiaran ideas y reflexionaran sobre cómo mejorar su intervención docente en el futuro. Este tipo de actividades resultan fundamentales para que los estudiantes desarrollen un

pensamiento crítico sobre su propia práctica y encuentren maneras de optimizar su desempeño en el aula.

Lo anterior se puede observar en la tabla 18.

**Tabla 18.**

*Sesión 14 y 15*

---

**UNIDAD DE APRENDIZAJE III**

---

**Análisis crítico de la sesión 14 y 15**

En plenaria los alumnos reflexionan sobre su práctica docente y elaboran un informe con base en las preguntas otorgadas por la docente.

**Propósito:** Propiciar la reflexión crítica sobre la práctica docente a través del diálogo en plenaria, para que los estudiantes identifiquen aprendizajes, desafíos y áreas de mejora, y elaboren un informe que les permita recuperar y organizar sus experiencias.

Facilitador	Obstaculizador	Consecuencia Positivas	Consecuencia Negativas	Código y Cita Empírica
<b>A</b> Escritura de manera anónima Participación activa	Actitud de los alumnos	Ante la actitud de los estudiantes durante la realización de la actividad únicamente de manera escrita donde al azar se leyeron algunos textos para que pudieran reflexionar de las experiencias leídas, buscando mantener el respeto en todo momento. (Diario de campo, 14 de enero de 2025)	Los alumnos contaban con una actitud poco participativa y de burla y ataque hacia sus demás compañeros lo que evitó que la dinámica se desarrollara de manera armoniosa. (Diario de campo, 14 de enero de 2025)	<b>F.</b> Anonimato, participación activa <b>O.</b> Actitud <b>CP.</b> Intercambio de ideas y reflexión. <b>CN.</b> Dinámica poco armoniosa <b>CE.</b> “Na a ti tu alumnos te decían groserías y te dejabas por menso”
<b>B</b> Reflexión y	Se presentaron	El permitirles a los	Al presentarse pocos	<b>F.</b> Reflexión,

discusión	pocos alumnos	estudiantes	reflexionar	alumnos se pierden de	Participación
			aspectos importantes de	actividades esenciales	activa
			su práctica y como	que les permitan	<b>O.</b> Asistencia a
			pueden mejorar les	reflexionar y compartir	clases
			concede visualizar las	con sus compañeros las	<b>CP.</b> Intercambio
			áreas que necesitan	experiencias vividas.	de experiencias
			mejorar (Diario de	(Diario de campo, 15 de	<b>CN.</b> Rezago
			campo, 15 de enero de	enero de 2025)	<b>CE.</b> “Yo tuve un
			2025)		problema similar
					al de Adriel pero
					no se me había
					ocurrido hacer
					lo que él hizo
					para
					solucionarlo”
<b>C</b> Compartir	Falta	de	El	compartir	las
experiencia	acentos.		Experiencias	vividas y	Algunos alumnos siguen
s	Negativa	de	encontrar	algunas	sin utilizar los acentos a
	Omar	a	similitudes	con sus	pesar de que cuando se
	participar de la	compañeros	les brindo	donde se acentúan las	les cuestiona saben en
	discusión.	un	espacio de	palabras.	activa
		intercambio de ideas que	les permitirán mejorar su	práctica en el futuro.	<b>O.</b> Falta de
		(Diario de campo, 15 de	enero de 2025)	15 de enero de 2025)	acentos
					<b>CP.</b> Intercambio
					de experiencias
					<b>CN.</b> Omar no
					cuenta con una
					retroalimentación de su
					experiencia.
					<b>CE.</b> “yo ya no
					quiero volver a
					la escuela de
					práctica, los

niños no me hacen caso y son muy desastrosos no sé qué hacer”

<p><b>D</b> Discusión y retroalimentación.</p>	<p>Santos participa de la discusión.</p>	<p>no la de su práctica docente les permitió a los alumnos intercambiar ideas sobre cómo podrían mejorar su intervención en el futuro, resultando muy enriquecedor para todas, quienes mostraron mucha disposición a participar de la dinámica. (Diario de campo, 15 de enero de 2025)</p>	<p>Santos no ha mostrado interés y al cuestionarle contesta con monosílabos o palabras que no están relacionadas con el tema, probablemente no le resulta atractiva la clase o no comprende la dinámica. (Diario de campo, 15 de enero de 2025)</p>	<p><b>F.</b> Participación activa <b>O.</b> Falta de acentos <b>CP.</b> Intercambio de experiencias <b>CN.</b> No hay integración a la dinámica. <b>CE.</b> Santos “hee carne, no sé”</p>
--	--	--	---	---

En las sesiones 16 a la 22, los estudiantes organizaron la información que deseaban comunicar en sus escritos etnográficos y elaboraron un primer borrador. Para ello, se emplearon ejemplos y formatos que facilitaran la estructura del documento.

Uno de los facilitadores clave fue el uso de ejemplos y la asesoría de la docente, lo que permitió a los estudiantes aclarar dudas y avanzar con mayor rapidez en la redacción de sus textos. Además, se observó una buena disposición para el trabajo en binas, lo que favoreció el intercambio de ideas y el apoyo mutuo entre los estudiantes.

Sin embargo, un obstáculo significativo fue que los estudiantes no contaban con sus diarios de campo, ya que la maestra encargada de la práctica los tenía en su poder. Esto dificultó la recuperación de información clave y provocó deficiencias en los escritos de los

alumnos, en el grupo A, si bien se había realizado un acuerdo de academia con los docentes encargados de la práctica este no se respetó por parte de un solo docente que finalmente repercutió en el trabajo de los estudiantes. Asimismo, se identificó una renuencia generalizada a utilizar el formato APA, a pesar de los ejemplos proporcionados para su correcta aplicación, sin embargo, aceptaron implementar dicho formato.

Otro problema detectado fue la baja asistencia a clase, lo que generó rezago en los estudiantes ausentes y limitó su comprensión sobre cómo elaborar el texto etnográfico. Además, se observó que, aunque los alumnos valoraban los ejemplos proporcionados, seguían presentando dificultades para implementar el formato APA en sus escritos donde fue necesario el apoyo de la docente para despejar dudas.

A pesar de estos desafíos, la sesión permitió que los estudiantes adquirieran una visión más clara sobre la estructura y el contenido esperado en sus textos etnográficos. No obstante, será necesario reforzar el uso del formato APA y garantizar que los estudiantes cuenten con acceso a sus diarios de campo para optimizar la calidad de sus escritos. En la tabla 19 se muestra el análisis de la sesión.

### Tabla 19.

*Sesiones 16 al 22*

#### Análisis crítico de la sesiones del 16 al 22

Organizan la información que desean comunicar en sus escritos etnográficos y se elabora el primer borrador y se presentan avances para el segundo borrador.

**Propósito:** Guiar a los estudiantes en la organización y estructuración de la información recopilada durante su práctica docente para la elaboración de escritos etnográficos, promoviendo procesos de escritura reflexiva mediante la redacción de un primer y segundo borrador.

Facilitador	Obstaculizador	Consecuencia Positivas	Consecuencia Negativas	Código y Cita Empírica
A	Uso de No contaban con los diarios.	Tienen buena disposición para el	La maestra encargada de la práctica tenía en su	F. Ejemplificar Creatividad,

Acompaña miento docente	Uso de formato APA	trabajo en binas, además, el uso de ejemplos les permite tener una mejor claridad sobre el trabajo que se espera que realicen, sin mencionar que, contar con asesoramiento de la docente les permite despejar sus dudas y avanzar rápidamente. (Diario de campo, 16 de enero de 2025)	poder los diarios de los alumnos por lo que se dificulta rescatar la información obtenida en los mismos, esto provoca ciertas deficiencias en los escritos de los estudiantes. Presenta renuencia a utilizar el formato APA. (Diario de campo, 16 de enero de 2025)	acompañamiento docente, disposición para el trabajo <b>O.</b> Falta de diario de campo <b>Formato APA</b> <b>CP.</b> Mejor avance en el producto <b>CN.</b> Extensión y precisión de los textos <b>CE.</b> “Es que por qué todos los maestros quieren eso del APA”
<b>B</b> Uso de ejemplos y disposición de trabajo	Uso de formato APA.	Cuentan con buena disposición para trabajar en parejas y se apoyan adecuadamente mientras elaboran sus documentos. (Diario de campo, 16 de enero de 2025)	Se observa que no cuentan con dominio del formato APA y se muestran negativos a implementar el mismo en el documento. (Diario de campo, 16 de enero de 2025)	<b>F.</b> Ejemplificar Creatividad, disposición al trabajo, Acompañamiento docente <b>O.</b> Formato APA <b>CP.</b> Mayor avance en los productos <b>CN.</b> Dificultades para elaborar citas y referencias

**CE.** “no maestra es que el formato ese está muy difícil”  
“y si lo hacemos sin ese formato”

<b>C</b> Uso de ejemplos Creatividad	Se presentaron pocos alumnos a clase.	El uso de ejemplos resulta muy útil a los estudiantes ya que cuentan con una noción de como realizar la actividad. (Diario de campo, 17 de enero de 2025)	La inasistencia a clase por parte de muchos alumnos provoca rezago y que no obtengan los conocimientos necesarios para elaborar el texto lo que se verá reflejado en los mismos. (Diario de campo, 17 de enero de 2025)	<p><b>F.</b> Ejemplificar Creatividad, acompañamiento docente, trabajo colaborativo</p> <p><b>O.</b> Asistencia a clase</p> <p><b>CP.</b> Mayor avance en sus productos.</p> <p><b>CN.</b> Rezago</p> <p><b>CE.</b> “me puede decir si voy bien así maestra”</p>
<b>D</b> Uso de ejemplos y apoyo de la docente. Creatividad	Se presentaron pocos alumnos a clase. Uso de formato APA	Mediante el uso de ejemplos los estudiantes pueden darse una idea del trabajo que se espera de ellos ademas contar con apoyo y orientación por parte de la docente les ayuda a despejar dudas. (Diario de campo, 16 de enero	Tienen muchas dificultades para usar el formato APA a pesar de los ejemplos implementados. (Diario de campo, 16 de enero de 2025)	<p><b>F.</b> Ejemplificar Creatividad, trabajo colaborativo, acompañamiento docente.</p> <p><b>O.</b> Asistencia a clase</p> <p><b>CP.</b> Mayor avance en el</p>

---

de 2025)

producto

**CN.** Rezago

**CE.** Irvin: “esa palabra lleva acento y eso también corrigelo”, “cómo puedo citar algo que tengo en mi diario maestra” “me revisa para ver si voy bien”

---

En la figura 19 se puede observar a los estudiantes en la elaboración de su documento etnográfico.

### Figura 19

*Elaboración de documento etnográfico*



### Análisis de Aplicación de la Propuesta

A continuación se enuncian los facilitadores y obstaculizadores que se presentaron durante la aplicación del seminario-taller, así como, las consecuencias negativas y positivas.

## **Facilitadores**

**Acompañamiento docente.** Se refiere al apoyo constante de la docente durante el desarrollo de las actividades, ya sea guiando, aclarando dudas, ofreciendo retroalimentación o brindando orientaciones personalizadas.

Chavira-Alvarez (2023) menciona que los estudiantes requieren de acompañamiento y experiencias formativas que les permitan familiarizarse con los modos de usar el lenguaje de la disciplina, dominarlos y ponerlo en juego (p. 230), además, comenta que el apoyo por parte de los docentes es fundamental para el desarrollo de la literacidad académica en educación superior (p. 188).

El acompañamiento docente fue un pilar fundamental para el desarrollo de la propuesta, ya que permitió que los estudiantes se sintieran apoyados y guiados durante las actividades. Esta cercanía y orientación constante contribuyeron a mejorar la redacción de sus textos, así como a una mejor comprensión de los diversos temas abordados.

**Material.** Durante el desarrollo del seminario-taller se pudo observar que el uso de materiales didácticos pertinentes, es decir, aquellos que responden a las necesidades, intereses y contexto de los alumnos, favorece una participación activa y una mayor atención en clase. Como resultado, el aprendizaje que se genera tiende a ser más significativo y duradero.

Vargas-Murillo (2017) menciona que, la importancia del material didáctico radica en la influencia que los estímulos a los órganos sensoriales ejercen en quien aprende, es decir, lo pone en contacto con el objeto de aprendizaje, ya sea de manera directa o dándole la sensación de indirecta.

Por lo tanto, se puede afirmar que la selección y uso consciente de materiales didácticos contextualizados no es un elemento accesorio, sino una condición fundamental para favorecer aprendizajes duraderos, motivadores y culturalmente relevantes en la formación docente.

**Ejemplificar.** Para los estudiantes, resulta más fácil comprender las actividades cuando se les presentan ejemplos concretos, ya que, frecuentemente experimentan confusión al momento de seguir instrucciones o elaborar sus propios trabajos. Esta confusión suele deberse al desconocimiento previo sobre el tema o la falta de familiaridad con el tipo de actividad que se les solicita. Para Brodowicz (2024):

la incorporación de ejemplos a la enseñanza puede facilitar el proceso de aprendizaje de los estudiantes, ya que motiva al estudiante a participar de la clase y le permite una comprensión del material docente más profunda. Al realizar asociaciones con la vida real, o con ejemplos concretos, razonarán con ejemplos de acuerdo a clases, lo cual les permitirá entender mejor el concepto, dominar el tema, darse cuenta cuándo funciona y resolver problemas que por lógica son isomórficos de esa clase.

Incorporar ejemplos concretos, por tanto, no es una estrategia simplificadora, sino una herramienta pedagógica poderosa para promover aprendizajes duraderos y significativos, especialmente en el área educativa.

**Instrucción.** Dar instrucciones sencillas y bien organizadas, acompañadas de ejemplos concretos, permite a los estudiantes comprender mejor los temas abordados, así como las actividades que deben realizar, lo cual favorece una participación más activa y autónoma. Al respecto, Jaramillo (2017) menciona que:

las instrucciones encaminadas al desarrollo de una tarea, de acuerdo a la estrategia y el interés del grupo, pueden ser repetitivas y éstas se lograrán entender más fácilmente, ya que los estudiantes observan nuestros movimientos combinados con palabras, lo que permitirá que la instrucción se entienda de forma simple sin recurrir a una explicación prolongada. (p. 20)

En contextos formativos como el seminario-taller de literacidad, este tipo de orientación resulta esencial para que los futuros docentes no solo comprendan mejor los contenidos, sino que también aprendan a guiar a sus propios alumnos con mayor claridad, eficacia y empatía.

### **Obstaculizadores**

**Inasistencia a clase.** La inasistencia de algunos estudiantes genera desfase en el trabajo, pérdida de continuidad y rezago en la comprensión de los contenidos, especialmente cuando las actividades están interrelacionadas.

Al respecto, algunos autores (Orozco y Pérez, 2021; Aceves-Azuara y Mejía-Arauz 2015, como se citaron en López-Santillana 2024) mencionan que, la literacidad se sustenta en un enfoque sociocultural, y se concibe como un conjunto de acciones que se desarrollan en un entorno social determinado. Es una práctica que se construye a través de las relaciones entre personas y de la participación activa en vivencias, procesos y elementos propios del contexto.

Desde esta perspectiva, faltar a clase implica quedar al margen de dichas prácticas sociales de lectura y escritura, lo que afecta no solo el desempeño individual, sino también el proceso colectivo de construcción del conocimiento. Por lo tanto, la asistencia es un factor clave para garantizar el acceso equitativo a experiencias significativas de literacidad.

**Tiempo.** La limitada duración del semestre, determinada por la organización interna de la institución, reduce el margen para desarrollar con profundidad todas las actividades planeadas.

Los programas de acompañamiento académico alcanzan mejores resultados cuando se extienden a lo largo de varios semestres, dado que la autorregulación de la escritura demanda consolidación gradual (Guzmán, 2020).

### **Consecuencias Positivas**

**Trabajo colaborativo.** Se observó un avance significativo en el trabajo colaborativo, ya que los estudiantes lograron organizarse en equipos, asumir roles, tomar decisiones conjuntas y aportar ideas de manera equitativa en diversas actividades, sin mencionar que, lograron trabajar en equipos asignados por la docente que resultan no ser afines, lo que en un principio era motivo de negativas por parte de los estudiantes.

Al respecto, Benoit (2022) menciona que, la producción de textos pone énfasis en las habilidades comunicativas, tanto orales como escritas, pues son estas las formas de plasmar el conocimiento que el estudiante va construyendo de manera individual o colectiva.

**Motivación.** Se incrementa cuando los estudiantes participan en actividades significativas, creativas y vinculadas con su contexto, como describir murales, trabajar con regionalismos, la carta del Che Guevara o exponer sus experiencias de práctica.

Para Polanco-Hernández (2005) “motivar supone predisponer al estudiante a participar activamente en los trabajos en el aula. El propósito de la motivación consiste en despertar el interés y dirigir los esfuerzos para alcanzar metas definidas” (p. 2).

La motivación, entonces, no es un fin en sí mismo, sino un motor que impulsa al estudiante a involucrarse de manera crítica y activa en su propio proceso de formación.

**Creatividad.** Se observó gran creatividad en los estudiantes, la cual se manifestó en la manera en que abordaron las actividades y expresaron sus ideas. Esta se promovió al trabajar con temas de interés vinculados a sus contextos e intereses personales. Para Medina-Peña (2019, p. ):

la creatividad se logra estimular y desarrollar mediante la implementación de algún sistema de actividades en el que se tengan en consideración rasgos psicológicos fundamentales, el propósito de realizar dichas actividades con los estudiantes y los vínculos comunicativos que propicien una efectiva participación de los alumnos.

La creatividad observada no debe interpretarse solo como una habilidad individual, sino como el resultado de una planificación pedagógica sensible y participativa.

**Enriquecimiento de vocabulario.** Se observó un enriquecimiento del vocabulario en los estudiantes, reflejado en el uso de un mayor número de conectores en sus producciones escritas, lo que favoreció la coherencia y cohesión de sus textos. Asimismo, se incorporaron nuevos conceptos relacionados con la literacidad. Para Vega (2006):

la propiciación del enriquecimiento léxico de los estudiantes debe hacerse bajo el directriz de técnicas que enseñen un vocabulario útil, dentro del contexto social y cultural en el que se desenvuelvan los alumnos, para que de esta manera el conocimiento de la lengua permita proporcionar una enseñanza de nuestra realidad social y lingüística. (p. 174)

Al dotar a los estudiantes de herramientas para expresarse con mayor claridad, se les ofrece la posibilidad de participar de manera más activa y crítica en los distintos ámbitos de su formación, incluyendo su futura labor docente.

### ***Consecuencias Negativas***

**Rezago.** Se manifiesta cuando los estudiantes no asisten, no comprenden las instrucciones o no logran entregar productos completos o con la calidad esperada, lo que impacta su avance en el proceso formativo y dificulta su integración en las siguientes actividades.

Londoño (2015) menciona que “aquellos que provienen de los estratos sociales más bajos de la población tienen mayores dificultades en literacidad” (p. 165).

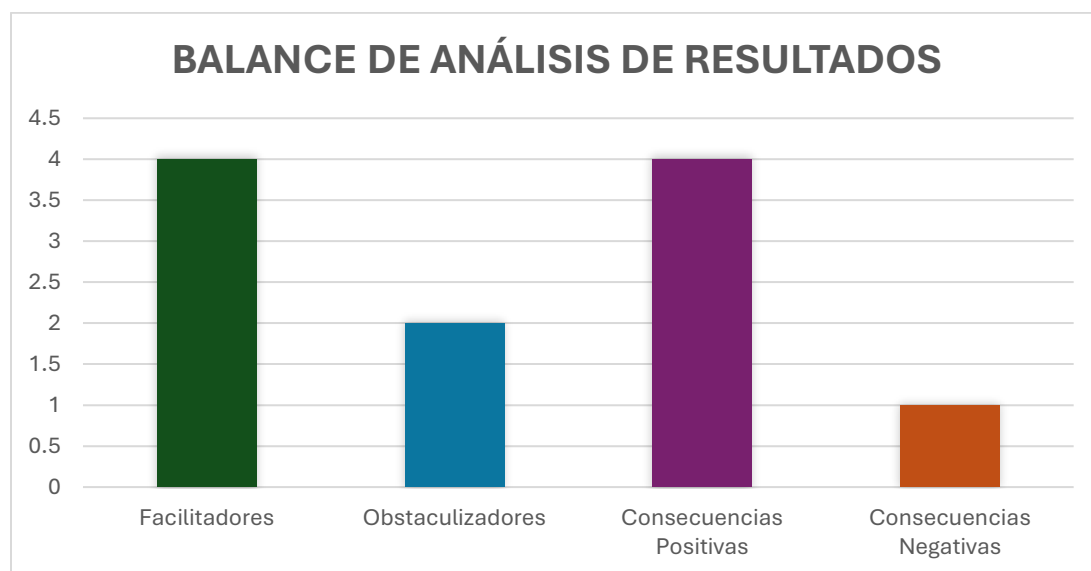
Desgraciadamente se cuenta con un alumno con rezago quien no logra comprender y elaborar los productos con la calidad esperada, esto probablemente es debido a la barrera lingüística que enfrenta.

## Balance Final del Análisis de Resultados

El balance del análisis de resultados, representado en la figura 20, permite identificar de manera visible los principales aspectos que influyeron en el desarrollo del seminario-taller.

### Figura 20

*Balance de análisis de resultados.*



A pesar de que, los resultados obtenidos durante la aplicación de la propuesta muestran avances significativos en las habilidades de redacción académica, es fundamental dar seguimiento a los estudiantes participantes, por lo que se pretende que, una vez que se encuentren cursando su último grado de estudios, momento en el cual elaboran su documento de titulación, realizar una evaluación para conocer si los aprendizajes logrados se sostuvieron en el tiempo y si las estrategias tuvieron un impacto duradero.

Es importante reconocer que, toda intervención educativa está profundamente marcada por el entorno en el que se desarrolla. En este caso, la ENRJGA ofrece condiciones institucionales únicas que favorecen ciertas dinámicas. Por ejemplo, al tratarse de una escuela en modalidad de internado, los estudiantes conviven diariamente, lo que facilita el acompañamiento docente, el trabajo colaborativo y la continuidad en los procesos formativos.

Sin embargo, estas condiciones no son comunes en la mayoría de las normales del país. Solo algunas Normales Rurales del país comparten características similares en cuanto a organización, régimen interno y población estudiantil, por lo que los resultados no pueden trasladarse de manera generalizada sin considerar estas particularidades.

Asimismo, el perfil sociodemográfico de los estudiantes en su mayoría jóvenes provenientes de comunidades rurales, indígenas o en situación de vulnerabilidad económica, plantea condiciones de aprendizaje muy específicas. Estas realidades configuran tanto las necesidades como las respuestas ante las estrategias de enseñanza, haciendo que los efectos observados en esta población no puedan extrapolarse directamente a contextos urbanos o a estudiantes con trayectorias educativas más sólidas.

Por otro lado, la estructura organizativa del estudiantado, caracterizada por una fuerte conciencia colectiva y participación política a través de consejos estudiantiles, influye en la forma en que se adoptan o resisten ciertas propuestas pedagógicas. Este tipo de organización interna no está presente en la mayoría de las escuelas normales, lo que limita la posibilidad de replicar la intervención sin ajustes significativos.

Además, el enfoque sociocrítico adoptado en la investigación, junto con la cercanía de la investigadora al entorno institucional, puede generar cierto sesgo en la interpretación de los resultados. Aunque este enfoque favorece una lectura profunda y transformadora de la práctica educativa, también requiere una constante autorreflexión procurando no sobrevalorar los logros ni pasar por alto las resistencias o límites encontrados.

Finalmente, la infraestructura institucional que incluye alimentación, hospedaje, materiales, atención médica y otros apoyos, brinda condiciones estables que mitigan varias barreras de aprendizaje. Esto podría explicar algunos logros alcanzados durante la intervención, pero no representa necesariamente la realidad de otras instituciones donde los estudiantes deben enfrentar mayores obstáculos externos.

Si bien, la propuesta de intervención ha mostrado resultados positivos, es fundamental reconocer que su impacto está condicionado por un contexto educativo singular. Por esa razón, aunque la propuesta fue exitosa en este contexto, es indispensable pensar en cómo adaptarla si se busca aplicarla en escenarios con condiciones distintas.

Sin embargo, se identificaron también factores que obstaculizaron su implementación plena. Entre ellos destaca la inconstancia en la asistencia de los alumnos, pues las faltas recurrentes limitaron la continuidad de las actividades y el seguimiento de los procesos de escritura. Esta situación incidió en que algunos estudiantes no alcanzaran el mismo nivel de progreso que sus compañeros, lo que evidencia la importancia de la participación constante en un proceso formativo de este tipo. Cabe señalar que esta problemática responde a condiciones particulares del contexto de la Normal Rural, y es probable que en otros escenarios educativos, con mayor regularidad en la asistencia, la propuesta pudiera obtener resultados aún más consistentes y satisfactorios.

### **Evaluación de la Propuesta de Intervención**

En intención de disminuir esos sesgos de los que se habla por la cercanía de la investigadora al contexto académico de la institución, y con el compromiso de conseguir una visión más objetiva y crítica de la intervención con el seminario-taller, se diseñó –considerando indicadores obtenidos de los objetivos, productos y criterios de evaluación de los mismos, derivados de los temas de aquel (Anexo 3), una encuesta de satisfacción que en su versión final (Anexo 4) se aplicó a un total de 69 estudiantes involucrados para medir el nivel de satisfacción respecto a sus logros en la participación dentro del seminario-taller propiamente dicho, a fin de establecer otro nivel de concreción que permitiera complementar lo analizado y, determinar una valoración más completa.

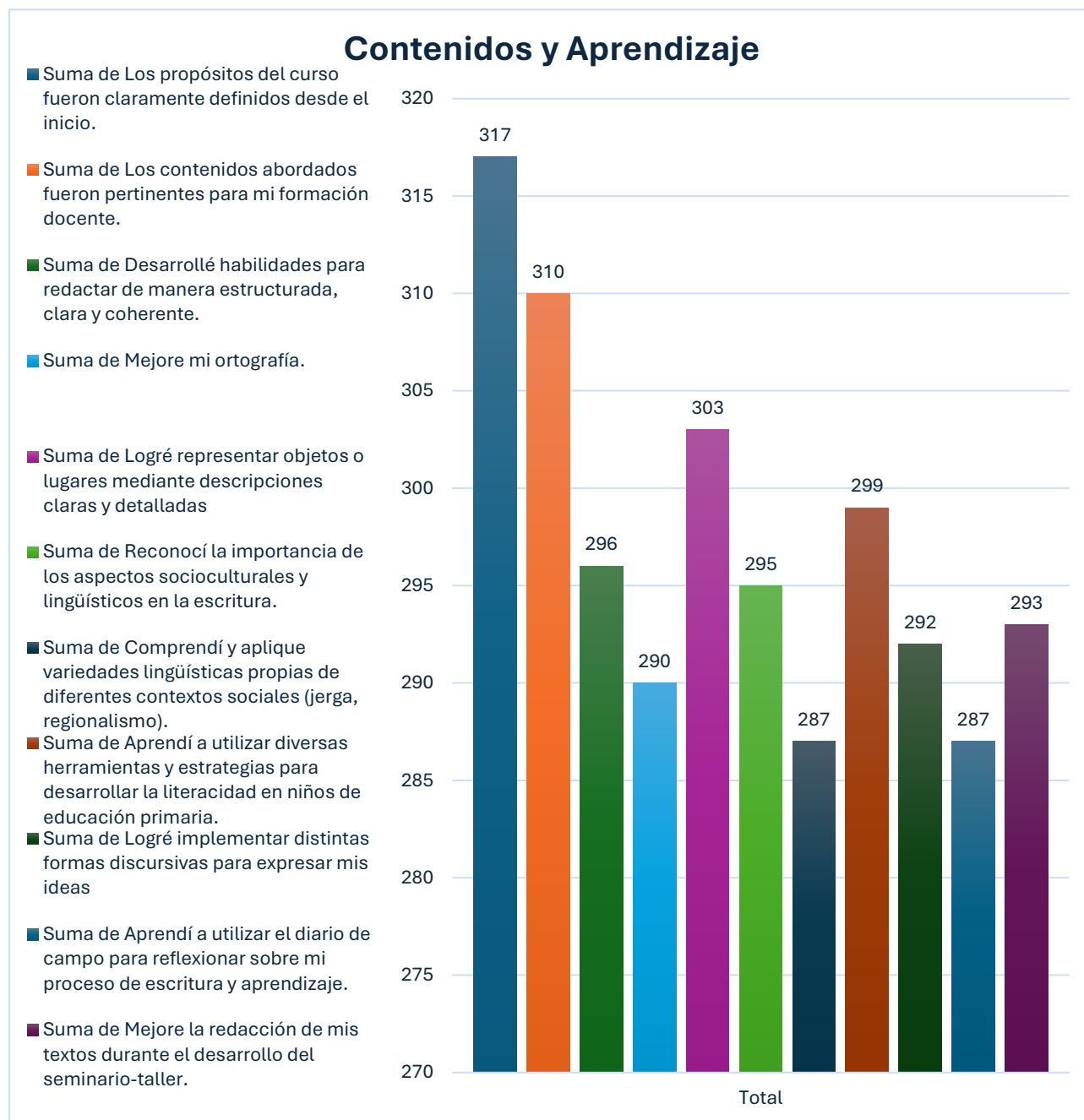
Dicha encuesta de satisfacción consta de dos secciones: una de 29 ítems cerrados repartidos en cuatro indicadores (contenidos y aprendizaje, metodología y actividades, acompañamiento docente e impacto y satisfacción general) a valorarse con una escala de: 1 = Muy en desacuerdo, 2= Parcialmente en desacuerdo, 3= Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 4= Parcialmente de acuerdo, y 5 = Muy de acuerdo. Otra, con cinco preguntas abiertas que complementan la información anterior.

Los resultados dan cuenta de lo siguiente, considerando que en la suma total de las encuestas los indicadores se verían representados con los siguientes valores: 69 = Muy en desacuerdo, 138= Parcialmente en desacuerdo, 207= Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 276= Parcialmente de acuerdo, y 345 = Muy de acuerdo.

En la figura 21 se pueden observar los resultados obtenidos referentes al primer indicador.

**Figura 21**

*Contenidos y Aprendizaje*



En este se agrupan afirmaciones relacionadas con la claridad de los propósitos del curso, la pertinencia de los contenidos, y el desarrollo de habilidades vinculadas a la redacción y a la comprensión sociolingüística, por otro lado, los resultados reflejan un alto nivel de

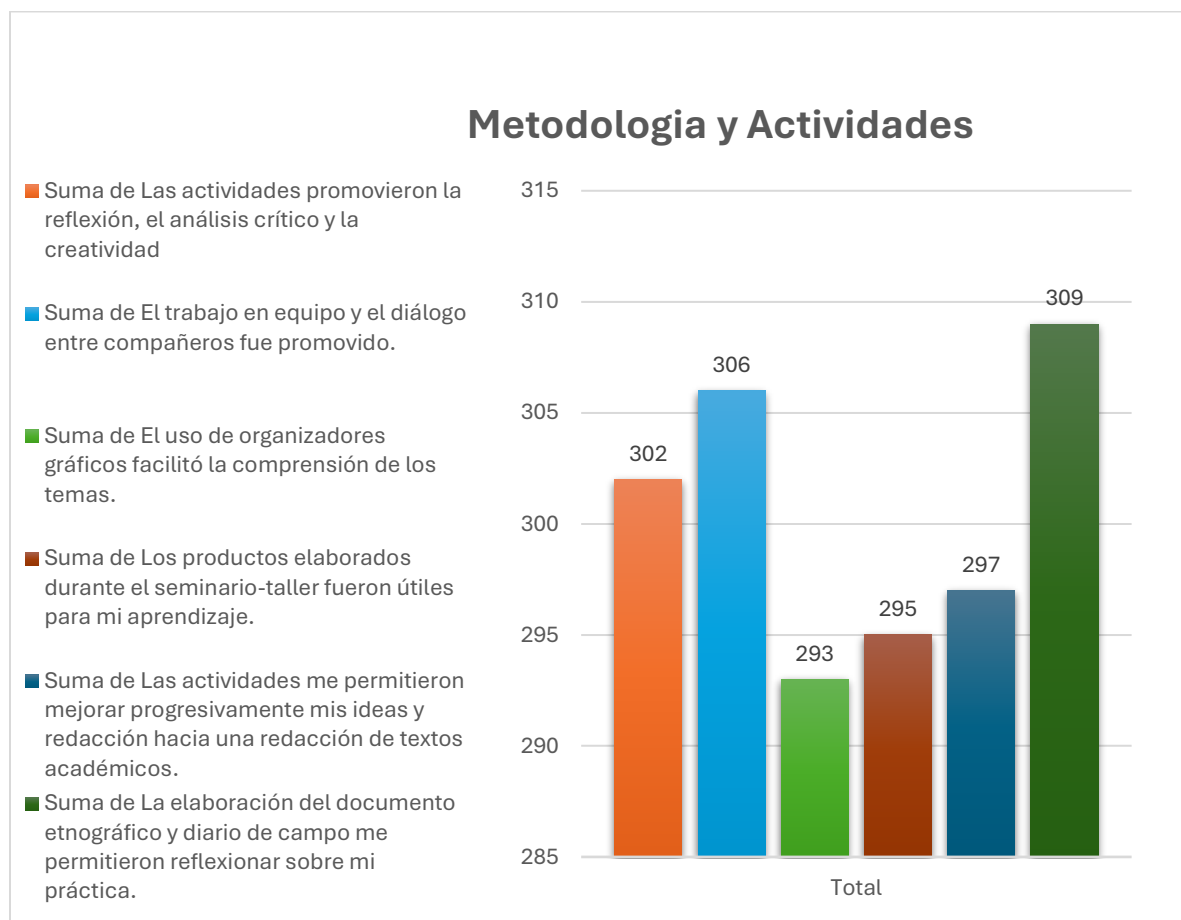
satisfacción, evidenciado por la concentración de respuestas en los niveles “parcialmente de acuerdo” y “muy de acuerdo”, debido a que, rebasan los 276 puntos cada uno de los ítems.

La mayoría de los estudiantes reconoce que los contenidos fueron pertinentes para su formación docente y que contribuyeron al desarrollo de competencias específicas, como la redacción estructurada y el reconocimiento de la diversidad lingüística. Esta percepción positiva sugiere que los temas abordados no solo fueron apropiados, sino que también lograron una conexión significativa con las necesidades formativas del grupo.

En cuanto al segundo indicador de metodología y actividades, se pueden observar los resultados en la figura 22.

## Figura 22

### Metodología y actividades



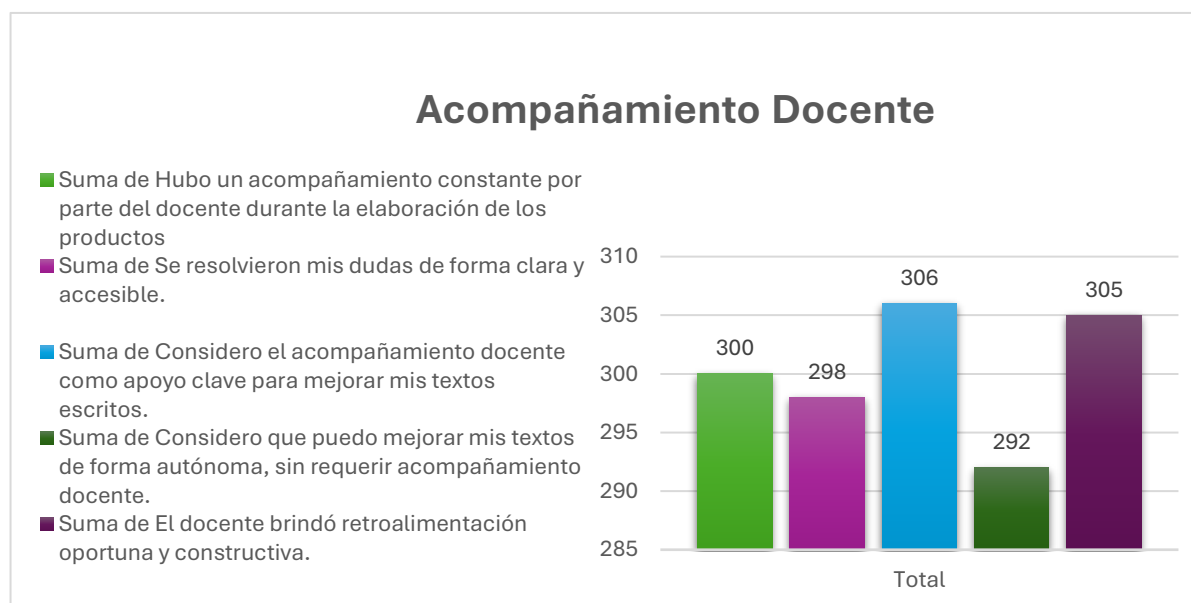
En esta área se evaluaron aspectos como la claridad de las instrucciones, la adecuación de las actividades, la secuencia didáctica, el trabajo colaborativo, y el uso de recursos. Los resultados muestran también una tendencia favorable, aunque con ligeros variaciones. Aunque predomina el de acuerdo, algunos ítems presentan una mayor dispersión de respuestas, lo cual podría indicar que ciertos aspectos metodológicos fueron percibidos con menor claridad o coherencia, tales como el uso de organizadores gráficos.

A pesar de lo anterior, los datos sugieren que las estrategias didácticas fueron en general bien recibidas y que se logró una participación activa del estudiantado, especialmente en las dinámicas de trabajo en equipo y el uso de materiales diversos. Esta sección apunta a una metodología flexible, participativa y centrada en el aprendizaje activo, aunque posiblemente con oportunidades de mejora en la organización y secuenciación de las actividades.

Por otro lado, podemos observar en la figura 23 los resultados obtenidos del indicador que corresponde al acompañamiento docente.

**Figura 23**

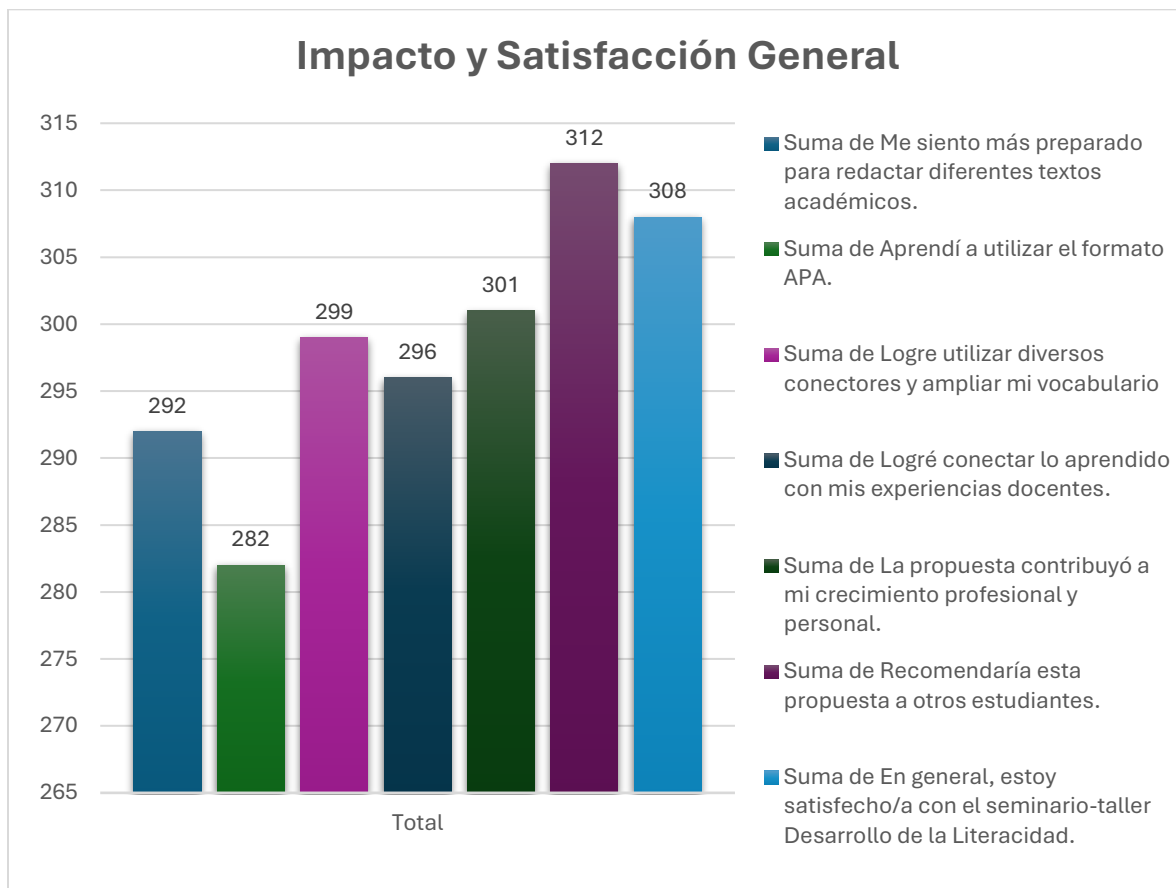
*Acompañamiento Docente*



Este indicador evaluó el papel que tuvo la docente durante el proceso formativo, especialmente en aspectos como su disposición, claridad al explicar, capacidad para dar retroalimentación y el seguimiento que dio al trabajo de los estudiantes. Fue uno de los aspectos mejor calificados en la encuesta, con la mayoría de las respuestas ubicadas en los niveles más altos de satisfacción. En general, los estudiantes percibieron a la docente como una figura cercana, activa y dispuesta a orientar, lo que ayudó a crear un ambiente de confianza y a resolver dudas de forma oportuna. Esta valoración positiva muestra que se cumplió con uno de los elementos clave del enfoque socio-crítico que guio la intervención: el acompañamiento reflexivo, donde el docente no solo enseña, sino que guía y apoya de manera constante el desarrollo integral del estudiante.

Sin embargo, es importante señalar que el ítem relacionado con la autonomía para redactar textos presentó una valoración más baja en comparación con el resto, lo que sugiere que algunos estudiantes aún se sienten dependientes del acompañamiento docente y requieren de más apoyo para fortalecer su confianza y capacidad para escribir de forma independiente.

En cuanto al último indicador, podemos contemplar los resultados en la siguiente figura 24.

**Figura 23***Impacto y Satisfacción General*

Por último, este indicador se enfocó en el grado de satisfacción global con el seminario-taller y la percepción de su impacto en la formación docente. Los resultados muestran una alta valoración del impacto del mismo, tanto a nivel de aprendizaje como de motivación. La mayoría de los estudiantes considera que el seminario-taller les permitió fortalecer sus habilidades comunicativas, ampliar su visión sobre la escritura y reflexionar sobre su papel como futuros docentes. El nivel de satisfacción expresado reafirma la pertinencia del seminario-taller no solo como intervención académica, sino como experiencia significativa de formación profesional.

No obstante, se puede apreciar que los estudiantes aún requieren mayor estudio y práctica del formato APA.

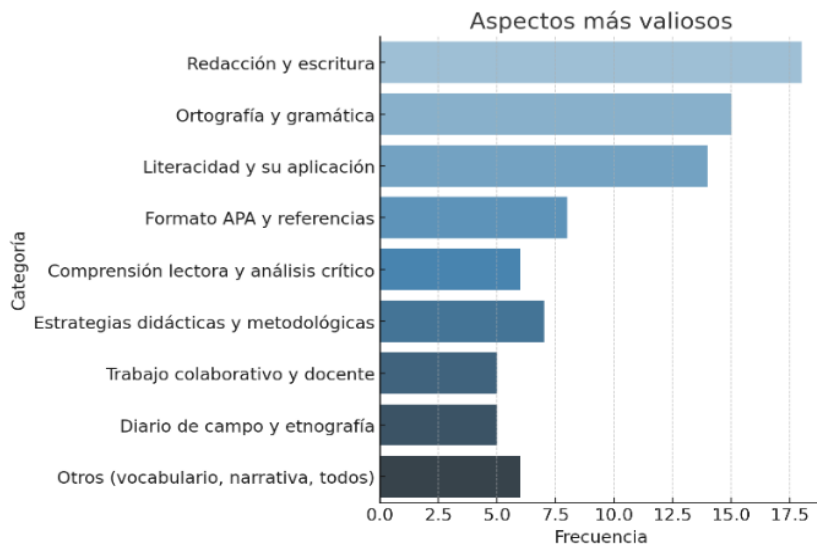
En lo global, si establecemos el baremo para medir la eficacia de la intervención con la primera parte del cuestionario cerrado, como se observa en la tabla 20; se puede afirmar que el nivel de logro alcanzado por el Seminario-Taller “Desarrollo de la literacidad”, resultó ser muy eficaz, luego que permitió cumplir con la mayor parte los objetivos establecidos con un promedio de 4.3 en sus indicadores, y por tanto una eficacia buena y excelente.

**Tabla 20**

*Baremo Para Medir la Eficacia del Seminario-Taller*

<b>Eficacia del Taller</b>	
<b>Nula eficacia</b>	De 0 a 20% (0-1 puntos)
<b>Poca eficacia</b>	De 21 a 40% (1-2 puntos)
<b>Suficiente eficacia</b>	De 41 a 60% (2-3 puntos)
<b>Buena eficacia</b>	De 61 a 80% (3-4 puntos)
<b>Excelente eficacia</b>	De 81 a 100% (4-5 puntos)

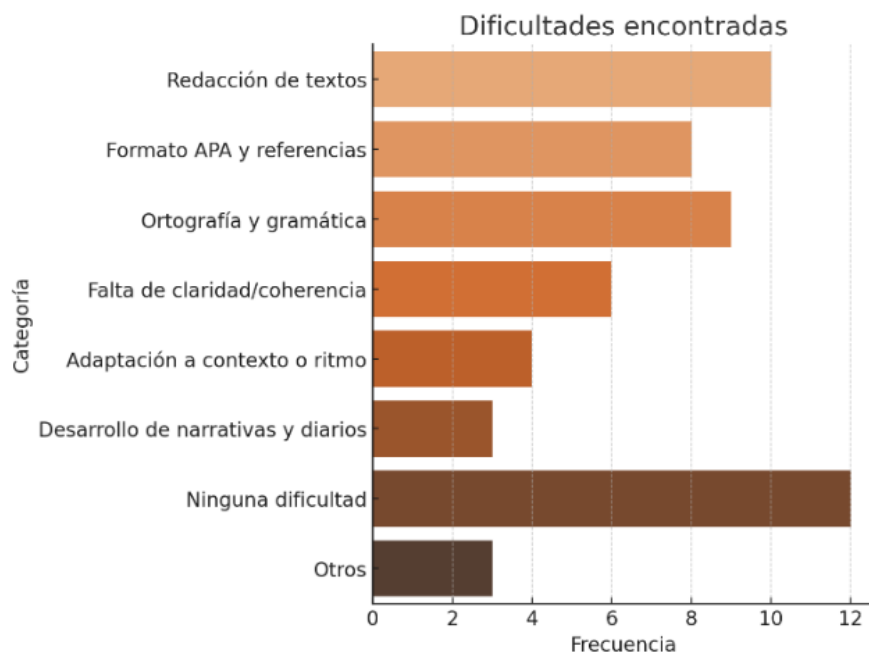
Por otra parte, se presenta el análisis de resultados del apartado de preguntas abiertas, donde, a continuación, en la figura 25 se puede observar los resultados referente a la pregunta ¿Qué aspectos del seminario-taller Desarrollo de la Literacidad consideras más valiosos para tu formación?

**Figura 24***Aspectos Más Valiosos*

Múltiples estudiantes afirmaron que lo más significativo fue entender que la literacidad no se limita saber leer y escribir, sino que implican prácticas sociales y culturales profundamente ligadas a los contextos en los que se vive. Esta perspectiva se alinea con los principios de la NEM y con el enfoque socio-crítico que orientó el seminario-taller: reconocer que la literacidad no es neutral, sino que se inserta en relaciones de poder, diversidad y sentido.

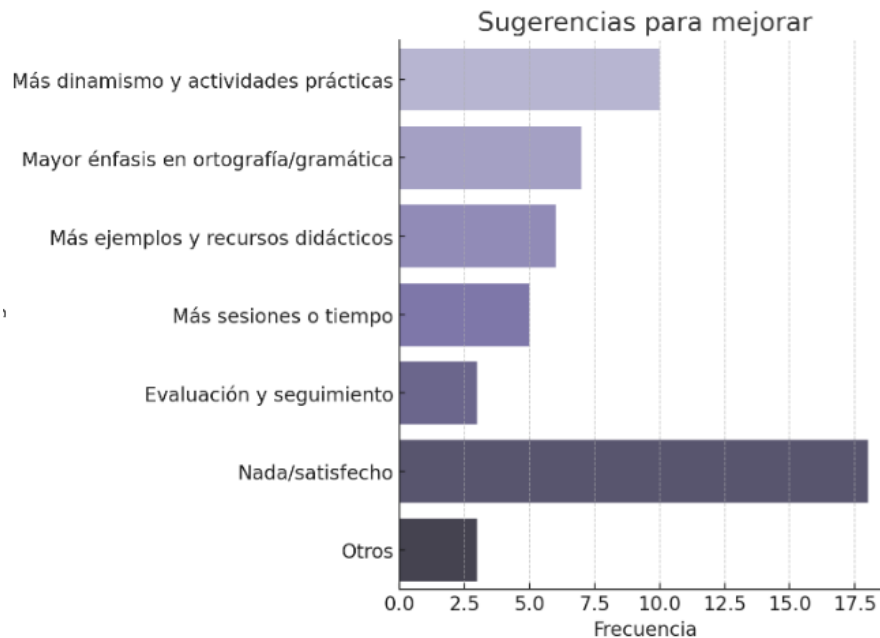
Un elemento especialmente revelador es la valoración del acompañamiento docente. La mayoría de los participantes reconoció la disposición de la maestra para orientar, aclarar dudas y brindar retroalimentación oportuna y que este acompañamiento fue clave para generar un ambiente de confianza.

A continuación, en la figura 26 se presentan los resultados de la pregunta ¿Qué dificultades encontraste durante el desarrollo de las actividades?

**Figura 25***Dificultades Encontradas*

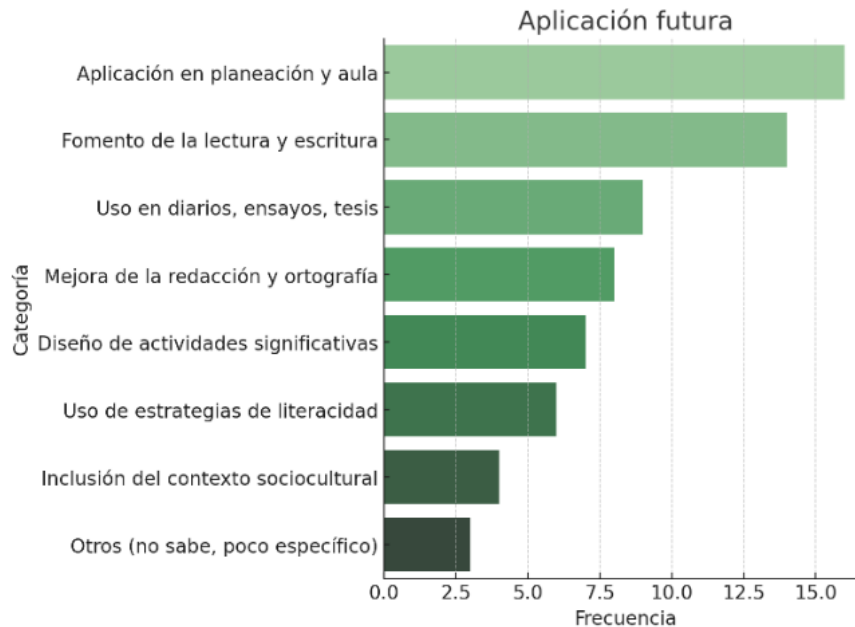
Las dificultades más frecuentes estuvieron relacionadas con la redacción en cuanto a la organización de ideas, ortografía, el uso del formato APA y la coherencia textual. Estas barreras, junto con una calificación más baja en el indicador de autonomía escritora, sugieren la necesidad de transitar hacia formas de acompañamiento docente que fomenten la independencia gradual del estudiante. A pesar de ello, el papel de la docente fue ampliamente reconocido como positivo, generando un ambiente de confianza y aprendizaje activo.

En la siguiente figura 27 se presentan los resultados de la pregunta ¿Qué sugerencias tienes para mejorar el seminario-taller?

**Figura 26***Sugerencias Para Mejorar*

En cuanto a las sugerencias ofrecidas, varios alumnos pidieron más tiempo para las actividades, mayor dinamismo en las clases, uso de recursos visuales o digitales, y más espacios para la retroalimentación. Al mismo tiempo, un número considerable de estudiantes afirmó no tener sugerencias, porque consideraban que el taller fue adecuado en su forma y contenido. Esto podría reflejar satisfacción genuina, aunque también la falta de una cultura crítica para proponer alternativas pedagógicas.

Por último, en la figura 28 se presentan los resultados de la pregunta ¿Cómo aplicarías lo aprendido en tu futura práctica docente?

**Figura 27***Aplicación Futura*

En cuanto a cómo aplicarían lo aprendido, la mayoría de los estudiantes expresó su intención de trasladar los conocimientos a la práctica docente a través de planeaciones contextualizadas, estrategias que fomenten la lectura y escritura, y actividades que respeten los saberes y formas de expresión de los alumnos. Otros señalaron que lo aplicarían en la mejora de sus propios productos académicos, como diarios de campo, ensayos o tesis. Estas respuestas muestran que el seminario-taller logró una apropiación significativa del conocimiento, no solo como contenido, sino como herramienta práctica y transformadora.

## CONCLUSIONES

En función de los objetivos y preguntas planteados, a partir de la ejecución y análisis del seminario-taller elegido para la intervención-solución del problema identificado, se muestra a continuación lo alcanzado en este trabajo colaborativo.

Respecto al objetivo general, se puede señalar que proponer estrategias efectivas para mejorar la redacción de textos académicos en estudiantes normalistas para fortalecer sus competencias lingüísticas y formativas mediante la planeación del seminario-taller Desarrollo de la Literacidad, permitió identificar que los estudiantes normalistas pueden mejorar de forma significativa sus habilidades para leer, escribir y reflexionar, siempre que se les brinden espacios de aprendizaje que respondan a sus contextos, intereses y experiencias.

De este modo, la propuesta del seminario-taller “Desarrollo de la Literacidad” planteado en la presente investigación, se puede replicar en circunstancias contextuales parecidas, pues mediante la intervención de este, se pudo constatar que representa una estrategia efectiva para fortalecer la literacidad en la formación académica y docente.

Los resultados obtenidos durante la aplicación del taller muestran avances significativos, correspondientes a un puntaje de 4.3 de promedio de logro en sus indicadores, equivalentes al rango de 80% a 100% de alcance.

En primer lugar, se logró diagnosticar con claridad las deficiencias recurrentes y las características ortográficas en la redacción de los estudiantes (comprensión lectora, falta de signos de puntuación, coherencia, cohesión, etc.), pero también se identificaron fortalezas como la disposición al trabajo colaborativo, la creatividad, la modalidad de internado, entre otras. Estas fortalezas se convirtieron en motores para alcanzar mejoras palpables en la escritura. Así, los estudiantes desarrollaron una mayor conciencia sobre la importancia de la ortografía, aprendieron a utilizar conectores de manera más adecuada y lograron organizar sus

ideas con mayor coherencia, lo que permitió evidenciar un progreso en la calidad de sus escritos académicos.

El impacto de la propuesta va más allá del desarrollo de habilidades lingüísticas. La literacidad, entendida desde una perspectiva crítica, se constituyó en una herramienta de emancipación y transformación, en tanto permitió a los estudiantes reflexionar sobre sus prácticas, problematizar sus dificultades y proyectarse como futuros docentes capaces de comunicarse de manera clara y efectiva.

Uno de los aspectos que más favoreció estos logros fue el acompañamiento constante por parte de la docente, así como la inclusión de actividades prácticas y temas cercanos a los estudiantes. Sin embargo, también fue evidente que aún se requiere trabajar más en estrategias que fortalezcan la autonomía al momento de redactar, el uso del diario de campo, la implementación de normas académicas e incentivar la asistencia a clases.

En general, los resultados muestran que este tipo de propuestas sí tienen un impacto positivo en la formación docente, ya que no solo se mejoran aspectos técnicos de la escritura, sino que también se forma a futuros maestros con mayor conciencia sobre la importancia de desarrollar la literacidad desde una perspectiva crítica, situada y significativa. Por eso, se considera necesario continuar desarrollando este tipo de propuestas y enriquecerlas con más recursos.

Esta experiencia confirma que la adaptación contextual de los programas de estudio, juega un papel fundamental en el logro de aprendizajes significativos, ya que, una planeación bien estructurada, que atienda las problemáticas que se presentan en los estudiantes con objetivos claros, actividades pertinentes y estrategias adecuadas a las características del contexto, no solo guían el proceso de enseñanza, sino que también genera condiciones reales para que los estudiantes se involucren, comprendan y aprendan con mayor profundidad.



# REFERENCIAS

- Aburto, P. A. (2021) La planificación didáctica. <https://www.unan.edu.ni/wp-content/uploads/planeamiento-didactico-060421-1421.pdf>
- Aguilar, J. (19 de noviembre de 2023) La definición del contexto en la investigación. *Proyecto académico*. <https://proyectoacademico.com/la-definicion-del-contexto-en-investigacion/>
- Alvarado, L. & García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma sociocrítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 9(2), 187-202. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41011837011>
- Álvarez, B. (2021). Programa de tutoría virtual para estudiantes universitarios del curso comprensión y redacción de textos. *Revista Científica*, 6(22), 231-247. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2021.6.22.12.231-247>
- Arango, M. A. C. (1993). Metodología de cuestionarios: principios y aplicaciones. *Boletín de la ANABAD*, 43(3), 263-272. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/224222.pdf>
- Arreaga, C.; Quezada, C.; Tinoco, W. (2018). “La implementación y gestión de los procesos de investigación social cualitativos”, en Escudero, S. y Cortez, S. (Coords.). *Técnicas y métodos cualitativos para la investigación científica*. Ecuador: UTMACH
- Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. *Fascículos de CEIF*, 1(1-10), pp. 1-10. [https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/36648472/Aprendizaje\\_significativo-libre.pdf?1424109393=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DTEORIA\\_DEL\\_APRENDIZJE\\_SIGNIFICATIVO\\_TEOR.pdf&Expires=1708572195&Signature=d7lSsy-Qy6vXs8CyTG5W7UaJE-1d8T0OQqRNVNZY-x4UL8nQCZJ-mBlReykJ-BWQkG3xEtJx8k~AQLtKvvgSnnIU5E-uRBL5QPKI3teaJ-CexzIt-53tcD2ymO6w~Dnd5qoBTf61bijki1QpEjJs-BUAVQfl4FuYcbvuEjA3CJ4~p2imxzJ0nXBecnlwqWfzE7ivMah9UcjayvGegcB33XsNvdf-](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/36648472/Aprendizaje_significativo-libre.pdf?1424109393=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DTEORIA_DEL_APRENDIZJE_SIGNIFICATIVO_TEOR.pdf&Expires=1708572195&Signature=d7lSsy-Qy6vXs8CyTG5W7UaJE-1d8T0OQqRNVNZY-x4UL8nQCZJ-mBlReykJ-BWQkG3xEtJx8k~AQLtKvvgSnnIU5E-uRBL5QPKI3teaJ-CexzIt-53tcD2ymO6w~Dnd5qoBTf61bijki1QpEjJs-BUAVQfl4FuYcbvuEjA3CJ4~p2imxzJ0nXBecnlwqWfzE7ivMah9UcjayvGegcB33XsNvdf-)



- Chavira-Alvarez, L. (2023) Las prácticas de tutoría para el desarrollo de la literacidad académica en la UPN. Ajusco: las voces de entre pares [Tesis doctoral, publicada] <http://rixplora.upn.mx/jspui/bitstream/RIUPN/144440/1/2524%20-%20UPN092DECHLO2023.pdf>
- Colmenares, E. y Piñero, M. (2008). La investigación acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socioeducativas. *Laurus*, 14(27), 96-114. <https://www.redalyc.org/pdf/761/76111892006.pdf>
- Corral, Y. (2010). "Diseño de cuestionarios para recolección de datos". *Revista Ciencias de la Educación*, 20(36). <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/n36/art08.pdf>
- da Silveira, D. S., Colomé, C. L., Heck, da Silva, M. N. y Viero, V. (2015). Grupo focal y análisis de contenido en investigación cualitativa. *Index Enferm*, 24(1-2) [https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1132-12962015000100016&lng=en&nrm=iso&tlng=en](https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-12962015000100016&lng=en&nrm=iso&tlng=en)
- Diario de Campo. (septiembre 2024- enero 2025). *Sesiones del seminario-taller: Actividades y análisis*. Documento no publicado
- Díaz, C. y Pinto, M. L. (2017). Vulnerabilidad educativa: Un estudio desde el paradigma socio crítico. *Praxis educativa*, 21(1). <http://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2017-210105>
- Díaz, P., Honorato, L. y Navarro, M. (2017). El taller de escritura académica: una propuesta para la redacción del trabajo de titulación. <https://www.antiguo.conisen.mx/memorias/memorias/2/C180117-H125.docx.pdf>
- Gallegos, L. E. (2018) La escritura de un texto académico en la formación de maestros: retos, dificultades y logros. <https://beceneslp.edu.mx/ojs2/index.php/epe/article/view/41/41>

- García, F., Alfaro, A., Hernández, A., y Molina, M. (2006). "Diseño de Cuestionarios para la recogida de información: metodología y limitaciones". *Revista Clínica de Medicina de Familia*, 1(5), 232-236. <https://www.redalyc.org/pdf/1696/169617616006.pdf>
- Gómez, G. (2010). investigación – Acción: Una Metodología del Docente para el Docente. *Relingüística aplicada*, (7). [https://relinguistica.azc.uam.mx/no007/no07\\_art05.pdf](https://relinguistica.azc.uam.mx/no007/no07_art05.pdf)
- González, N., Hernández, M. A. y Leal, M. L. (2019) La producción de textos escritos en alumnos de LEE plan 2004. <https://www.antiguo.conisen.mx/memorias2019/memorias/1/P694.pdf>
- Gualtero, D. M., Gutiérrez, Y. P. y Triana, M. I. (2015). Proyecto de grado: Estrategias para mejorar la redacción y producción de textos escritos en los estudiantes de la universidad libre de Colombia seccional Bogotá sede Bosque Popular. Universidad Libre de Colombia Facultad de Ciencias de la Educación Licenciatura en Humanidades e Idiomas. <https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/5365/T23.06.0028%20G815e.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Guzmán, E. M. (2020). Impacto del programa autorregulación para mejorar la redacción de textos académicos en estudiantes de Educación Superior. [https://www.researchgate.net/publication/350879620\\_Impacto\\_del\\_programa\\_autorregulacion\\_para\\_mejorar\\_la\\_redaccion\\_de\\_textos\\_academicos\\_en\\_estudiantes\\_de\\_Educacion\\_Superior](https://www.researchgate.net/publication/350879620_Impacto_del_programa_autorregulacion_para_mejorar_la_redaccion_de_textos_academicos_en_estudiantes_de_Educacion_Superior)
- INEGI (2010). Compendio de información geográfica municipal 2010 Canatlán Durango. [https://www.inegi.org.mx/contenidos/app/mexicocifras/datos\\_geograficos/10/10001.pdf](https://www.inegi.org.mx/contenidos/app/mexicocifras/datos_geograficos/10/10001.pdf)
- Jara, R. J. (2021). Estrategias pedagógicas con tecnología en la enseñanza de la escritura académica universitaria: una revisión sistemática. *Revista Digital de Investigación en*

*Docencia**Universitaria.*

15(1).

[http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2223-25162021000100007](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-25162021000100007)

Jaramillo, N. (2017) Instrucciones en el aula. *RUNIN.* 4.

<https://revistas.udenar.edu.co/index.php/runin/article/download/6050/6750/24055>

Kemmis, S. y Carr, W. (1988) Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado. [https://es.scribd.com/document/469326423/kemmis-s-y-w-](https://es.scribd.com/document/469326423/kemmis-s-y-w-carr-teoria-critica-de-la-ensenanza-1986-docx)

[carr-teoria-critica-de-la-ensenanza-1986-docx](https://es.scribd.com/document/469326423/kemmis-s-y-w-carr-teoria-critica-de-la-ensenanza-1986-docx)

Kemmis, S. y McTaggart, R. (1988) Cómo planificar la investigación acción.

[https://es.scribd.com/document/344401915/Kemmis-E-y-McTaggart-1992-Como-](https://es.scribd.com/document/344401915/Kemmis-E-y-McTaggart-1992-Como-Planificar-Investigacion-Accion-Cap-1-Apendices-b-y-c)

[Planificar-Investigacion-Accion-Cap-1-Apendices-b-y-c](https://es.scribd.com/document/344401915/Kemmis-E-y-McTaggart-1992-Como-Planificar-Investigacion-Accion-Cap-1-Apendices-b-y-c)

Lankshear, C. & Knobel, M. (2006) Sampling “the New” in New Literacies [Muestreo de “lo Nuevo” en las Nuevas Alfabetizaciones]. [https://www.researchgate.net/profile/Michele-](https://www.researchgate.net/profile/Michele-Knobel-2/publication/283968439_Sampling_the_new_in_new_literacies/links/564f754008aefe619b11e40d/Sampling-the-new-in-new-literacies.pdf)

[Knobel-](https://www.researchgate.net/profile/Michele-Knobel-2/publication/283968439_Sampling_the_new_in_new_literacies/links/564f754008aefe619b11e40d/Sampling-the-new-in-new-literacies.pdf)

[2/publication/283968439\\_Sampling\\_the\\_new\\_in\\_new\\_literacies/links/564f754008aefe61](https://www.researchgate.net/profile/Michele-Knobel-2/publication/283968439_Sampling_the_new_in_new_literacies/links/564f754008aefe619b11e40d/Sampling-the-new-in-new-literacies.pdf)

[9b11e40d/Sampling-the-new-in-new-literacies.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Michele-Knobel-2/publication/283968439_Sampling_the_new_in_new_literacies/links/564f754008aefe619b11e40d/Sampling-the-new-in-new-literacies.pdf)

Latorre, A. (2005) La investigación-acción Conocer y cambiar la práctica educativa.

[https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/La-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-](https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/La-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf)

[practica-educativa.pdf](https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/La-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf)

Lobato-Osorio, L. (2019) El novel sujeto lector ante el texto académico: El difícil paso de la comprensión general a la especializada. *Educare,* 23 (2).

[https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1409-](https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-42582019000200267#aff1)

[42582019000200267#aff1](https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-42582019000200267#aff1)

Londoño, D. A. (2015) Jóvenes y literacidad: Un análisis sociolingüístico

<https://bibliotecadigital.iue.edu.co/bitstream/20.500.12717/1833/4/RI->

[IUE Fondo Editorial J% C3% B3venes% 20y% 20literacidad% 20Un% 20an% C3% A1lisis % 20socioling% C3% BC% C3% ADstico.pdf](#)

Longas, O. L., López, R. D. y Ramírez, L. (2005) Redactar: hablar en el escrito. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (15).

<https://www.redalyc.org/pdf/1942/194220464011.pdf>

López-Santillán, S. K. (2024) La importancia de la literacidad: un aprendizaje permanente para la vida <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9690722.pdf>

Marín, J. G. (2018) Enseñanza de la literacidad en secundaria desde la percepción de los estudiantes. <https://cpue.uv.mx/index.php/cpue/article/view/2598/4484>

Márquez, G. (2021). Producción de textos en la normal rural en el contexto de la pandemia. Una experiencia a través del uso de las tecnologías. Ponencia <https://antiguo.conisen.mx/Memorias-4to-conisen/Memorias/5561-3214-Ponencia-doc-.pdf>

Medina-Peña, R., et. al. (2019). El desarrollo de la creatividad en la formación universitaria. *Revista Cubana de Medicina Militar*, 48(Supl. 1), Epub. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0138-65572019000500007&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0138-65572019000500007&lng=es&tlng=es)

Moreno, O., Montes, R. y Valdez, M. (2017). Mejora de las habilidades de escritura académica de los estudiantes normalistas de sexto semestre de la licenciatura en educación primaria de la BENC, mediante la reutilización y diseño de recursos educativos abiertos (REA). <https://comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2874.pdf>

Moreno, T. A. y Saucedo, C. P. (2021). Decir y transformar el conocimiento en producciones escritas de estudiantes normalistas. *Revista EduCRETAM*, 7(7), 103-126. [https://www.researchgate.net/publication/371201702\\_2021\\_EDUCRETAM\\_REV\\_7\\_PUB\\_LICADA](https://www.researchgate.net/publication/371201702_2021_EDUCRETAM_REV_7_PUB_LICADA)

- Navarro, M. I. (2021). El acompañamiento pedagógico en el desarrollo de la escritura académica. XVI Congreso Nacional de Investigación Educativa. Ponencia <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v16/doc/1120.pdf>
- Núñez, J. A. y da Cunha, I. (2021). El impacto del uso de herramientas automáticas de ayuda a la redacción en el proceso de escritura de estudiantes universitarios. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*. <https://biblioteca.isfodosu.edu.do/opac-tmpl/files/tc/ImpactoUsoHerramientasAutomaticasAyudaRedaccionProcesoEscrituraEstudiantesUniversitarios.pdf>
- Ñañez, M. V. y Lucas, G. R. (2017). "Nivel de redacción de textos académicos de estudiantes ingresantes a la universidad". *Universidad del Zulia*, 33(84). 791-817. [https://www.redalyc.org/journal/310/31054991028/html/#redalyc\\_31054991028\\_ref8](https://www.redalyc.org/journal/310/31054991028/html/#redalyc_31054991028_ref8)
- Onwuegbuzie, A. J., Dickinson, W. B., Leech, N. L., y Zoran, A. G. (2011). Un marco cualitativo para la recolección y análisis de datos en la investigación basada en grupos focales. *Paradigmas*, 3, 127-157. <file:///C:/Users/Victor/Downloads/Dialnet-UnMarcoCualitativoParaLaRecoleccionYAnalisisDeDato-3798215.pdf>
- Polanco-Hernández, A. (2005). La motivación en los estudiantes universitarios. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 5(2), 1-13. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44750219.pdf>
- Prieto, M. A., y Cerdá, J. M. (2002). Investigación cualitativa. Paso a paso en el diseño de un estudio mediante grupos focales. *Consultantes*, pp. 149-154. [https://biblioteca.hegoa.ehu.eus/downloads/15813/%2Fsystem%2Fpdf%2F2294%2FAntolog\\_a\\_preparada\\_para\\_el\\_1\\_curso\\_en\\_desarrollo\\_humano\\_local.pdf#page=139](https://biblioteca.hegoa.ehu.eus/downloads/15813/%2Fsystem%2Fpdf%2F2294%2FAntolog_a_preparada_para_el_1_curso_en_desarrollo_humano_local.pdf#page=139)
- SEP (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. DOF. [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle\\_popup.php?codigo=5533902](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle_popup.php?codigo=5533902)

SEP (2022). Anexo 5 del acuerdo 16/08/22. DOF

<https://dgesum.sep.gob.mx/storage/recursos/2023/08/3EmyP2Zz8h->

Universidad de Colima. (s.f.). Investigación-acción.

[https://recursos.ucol.mx/tesis/investigacion\\_accion.php](https://recursos.ucol.mx/tesis/investigacion_accion.php)

Useche, M., Artigas, W., Queipo, B. y Perozo, É. (2019). Técnicas e instrumentos de recolección de datos cuali-cuantitativos.

<https://repositoryinst.uniquajira.edu.co/bitstream/handle/uniquajira/467/88.%20Tecnicas%20e%20instrumentos%20recolecci%c3%b3n%20de%20datos.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Vargas-Murillo, G. (2017). Recursos educativos didácticos en el proceso enseñanza aprendizaje. *Cuadernos Hospital de Clínicas*, 58(1), 68-74. Recuperado en 28 de junio de 2025, de [http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1652-67762017000100011&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1652-67762017000100011&lng=es&tlng=es).

Vega, G., (2006). Estrategias metodológicas para el enriquecimiento léxico en estudiantes de Tercer Ciclo de la Educación General Básica. *Revista Educación*, 30(1), 173-185. <https://www.redalyc.org/pdf/440/44030111.pdf>

Villegas, R. J. S. Chomsky, N. (1999) Reseña. Aspectos de la teoría de la sintaxis [https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/52037214/Resena\\_Chomsky-libre.pdf?1488765677=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DASPECTOS\\_DE\\_LA\\_TEORIA\\_DE\\_LA\\_SINTAXIS.pdf&Expires=1724727024&Signature=Hb4rNiavcWQor7Tltloy4ZmKggD4wJZ7PX7z5V7LmbdJaMewwyhv2isD-uX3nAAXHVJ5V9C9FaTYqUxa2D7qYpaUNE1I-4kEn7Nkt722XhJbyeexVpfJAX46UX~ToDpK6cTJfa~JL8jXPz2u6aVYTT2Hjzi4Ow2nDLNzja4tDE86ocAdikzIDUZk70sDGF~sVqIG8We8ngdVTgpoeHKi8SCKa~bdJZx7NNpn-XQb7ZA6HkwGmULRDuczKXmHybnW5ChIDOKHIF5zZz-](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/52037214/Resena_Chomsky-libre.pdf?1488765677=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DASPECTOS_DE_LA_TEORIA_DE_LA_SINTAXIS.pdf&Expires=1724727024&Signature=Hb4rNiavcWQor7Tltloy4ZmKggD4wJZ7PX7z5V7LmbdJaMewwyhv2isD-uX3nAAXHVJ5V9C9FaTYqUxa2D7qYpaUNE1I-4kEn7Nkt722XhJbyeexVpfJAX46UX~ToDpK6cTJfa~JL8jXPz2u6aVYTT2Hjzi4Ow2nDLNzja4tDE86ocAdikzIDUZk70sDGF~sVqIG8We8ngdVTgpoeHKi8SCKa~bdJZx7NNpn-XQb7ZA6HkwGmULRDuczKXmHybnW5ChIDOKHIF5zZz-)

[wowTgC2ygHZW9kgdx5OhTsVN5~bvvlk24HS9yhJt8HtfENr6Yy0TDwcNYbn3SgxlGSIN  
POA &Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA](https://doi.org/10.11144/JA2010100005)

Vivas, N. A. (2010). Estrategias de aprendizaje. *Góndola, Enseñanza y Aprendizaje de las Ciencias*, 5(1), 27–37.

<https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/GDLA/article/view/5220/6850>

Zárate, M. C. (2017). La escritura académica: Dificultades y necesidades en educación. Superior. [http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2518-](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2518-82832017000100005)

[82832017000100005](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2518-82832017000100005).

The background features a light beige color with faint, semi-transparent illustrations of stationery items: a stack of papers with a paperclip, a spiral-bound notebook with a pen, a clipboard with a paperclip, and a stack of books. A dark green border with a gold inner line frames the page. Two horizontal gold lines with diamond-shaped centers are positioned above and below the main title.

# **ANEXOS**

## **ANEXO 1. Cuestionario**

Estimado Maestro/a:

Agradezco sinceramente su participación en este cuestionario, diseñado para explorar y comprender mejor las percepciones relacionadas con las habilidades de redacción de los estudiantes normalistas.

Este cuestionario pertenece a un proceso de investigación realizado como parte de la elaboración de una tesis doctoral, con la finalidad de conocer e identificar áreas de fortaleza y áreas de mejora en las prácticas actuales, así como el desarrollo de recursos y estrategias efectivas para apoyar el crecimiento continuo de las habilidades de redacción de los estudiantes normalistas.

Aprecio su tiempo y contribución. Sus respuestas son valiosas y serán tratadas con confidencialidad. Por favor, responda con sinceridad y detalle las siguientes preguntas.

**1. Describa cómo son las redacciones de texto de sus alumnos.**

.....  
.....

**2. ¿Qué debilidades observa en las redacciones?**

.....  
.....

**3. ¿Qué fortalezas distingue?**

.....  
.....

**4. ¿Qué propone para mejorar la redacción de textos en los estudiantes normalistas?**.....

.....

## **ANEXO 2. Transcripción del Grupo Focal**

**M:** Para adentrarnos un poco en el tema me gustaría saber si saben cuáles son los tipos de texto que existen. (anexo 2)

P3: Que viene siendo como el cuento y así.

P1: Si los cuentos, las fabulas, leyendas, eso.

P5: De textos como informativos cosas así.

P8: Textos científicos.

P3: Si los científicos aja.

P4. Los analíticos no son? Los que tienen como un informe, un folleto como les dicen a esos?

P9. Tríptico?

P6. Si... informativos.

P7. Si los textos científicos.

**M.** ¿Cómo consideran que es la redacción de sus textos?, consideran que es buena, mala, regular qué consideran que les falta o qué necesitan mejorar de sus textos.

P9. Pues la redacción de mis textos hablando bien pues es mala, porque no, si me falta mucho para relacionar ciertas palabras o buscar sinónimos de algunas palabras.

P8. Mi redacción de texto es mala, porque no se conectar textos, no logro conectar los textos de una manera que... los conecte bien pues.

P7. Mi redacción de texto es mala porque no logro dar objetivo de lo que se centra el tema.

P6. Mi redacción es malo, porque no puedo analizar.

P5. Yo mi redacción no la considero ni mala ni buena, algo regular, por el hecho de que no considero de que tenga una ortografía muy mala, considero que tengo mi ortografía decente, a un nivel decente, pero si me falta mucho justo eso de la recopilación de información,

ampliar más mi léxico para, para mejorar la redacción y darle un poco más de coherencia en eso de ... (inaudible) por eso no considero que sea buena.

P4. Mi redacción de textos pues no es tan mala, es medio pero no tan buena, en las ortografías pues no tengo tan malas ortografías, de repente se me dificultan algunos acentos pero lo que ya estoy corrigiendo, pero lo que viene siendo como la redacción, si puedo recabar información y redactarla un poco pero yo siento que me falta más, más avance con ello, más concentración en ese proceso.

P3. Bueno pos mi redacción la considero mala, pos en primer lugar porque no leo, se me dificulta mucho darle coherencia al tema y... redactarlo el tema que estoy leyendo se me dificulta redactarlo narrarlo en mmm un texto que no se me da bien.

P2. Mi redacción siento que es mala, porque tengo muy mala ortografía y normalmente yo paso esos trabajos, bueno tengo aparte de mala ortografía no suelo usar palabras muy cómo se diría mmm formales aja y suelo usar aplicaciones para transformar los textos que hago para tener mejor ortografía o mejor coherencia.

P1. Bueno yo considero mi ortografía o qué era.

**M.** Su redacción de textos.

P1. Considero mi redacción pues bien regular, podría decirlo si hablamos en textos así a pulso pues podría decir que mi ortografía está bien, osea no la considero mala pero pues si me han dicho algunos que tengo bonita letra pues me motiva todavía a seguir haciéndola, sobre los signos de puntuación perdón este, pues podría decirse que, que no batallo porque este, cuando suena mal la palabra, osea este pues es acento y así y este los textos digitales podría decirse que lo único que me falla es como darle coherencia a todo el texto, porque a veces si me equivoco con las comas y los puntos y pues en si no lleva un orden fijo por así decirlo, pues son cosas, son cosas pequeños detalles que si podría mejorar pero pues en el proceso todavía.

**M.** ¿Qué es lo que les resulta más difícil al iniciar la escritura de un texto?

P2. Empezar el texto desde un principio dar una iniciativa no sabría, yo no sé darla.

P4. Como un principio de dar inicio a la información, ¿no?

P9. No tener una idea central de como iniciar el texto.

P5. Confundir la introducción con el desarrollo del texto también es algo que se me dificulta a mi porque a veces en la introducción meto todo y en el desarrollo ya, según yo es el desarrollo y termino dando la conclusión entonces también eso es lo que, como empezarlo, como dirigirlo también es lo que se me dificulta.

P4. Para mí también sería como lo que dijo el compañero (P5), también cuando empiezo bien y luego saco lo más importante y luego trato de dar algo concreto dar como la, como digamos, pues no la algo que desarrolle bien la historia o lo que estoy desarrollando haga de cuenta que cuando voy en medio a veces eee como se llama, hago conclusión y desarrollo al mismo tiempo y eso es cuando me reborujo y ya al último cuando llego ya pues ya todo reborujado.

P7. Eee sería relacionando los textos haga de cuenta palabras que no entiendo, ee tener que traducirlos osea de mi lengua al español y luego ya conectar algo en específico y ya.

**M.** ¿Qué pasa en el caso de ustedes dos (p7 y p6) porque sé que existen algunas palabras que no tienen una traducción literal de su dialecto al español y viceversa, del español a su dialecto?

P7. Eeee pos haga 'e cuenta que lo mencionan como si fuera una palabra común osea como si fuera cualquier palabra de español si no tuviera ninguna traducción a nuestra lengua.

**M.** Y cómo saben lo que significa esa palabra.

P7. Eeee pos a través de buscando como significa la palabra así tal con otras personas, haga de cuenta te explica como esta eso y ya.

**M.** A lo largo de toda su trayectoria académica, que comprende desde primaria, secundaria, preparatoria y los semestres que han cursado en la normal, han recibido alguna

retroalimentación de sus textos por parte de los maestros, que les comenten mire aquí puede mejorar este párrafo de cierta manera.

P1, Desde que estuve en la primaria pue me fijaba que mis profes este empezaba a tener bien pues la ortografía , se les hacía pues bonito que, que yo escribiera la letra así bonita y pues a lo que me di cuenta fue que me empezaban apoyar así con actividades como de caligrafía y todo eso osea me apoyaban y me decían no pues este tienes un pequeño error ahí corrígelo y dale bien la vuelta al circulito de la o por ejemplo o la a y pues a lo largo de mi trayectoria pues este, noo este en secundaria no recuerdo ni en la prepa haber hecho ejercicios, pues en si no recuerdo pero pues ahora sí que diga que para apoyarme así pos no.

P2. A mí me han corregido aquí mismo pues, en Aguilera porque no tengo coherencia en mis textos y creo que es, y por los acentos mucho por los acentos que no no no soy bueno en saber cuáles van y así

P3. Igual que mi compañero aquí mismo en Aguilera y en preparatoria también, en la preparatoria me ponían hacer planas de un texto que no pues haga esto para que mejore su texto y no pues así me la llevaba y con los acentos igual.

P4. Pues no sé, bueno lo que me han hecho fue en la primaria en 6° es cuando me corregían me decían: no, como ya va ir a la secundaria tiene ir corrigiendo sus faltas de ortografía y sus comas y su bueno también ee cuando hacia eso también decía también cuide mucho su lectura cuando lee las comas y los puntos y también cuide las comas y los puntos cada vez que haga un texto y ya me decía el maestro como hacerlo y como elaborar, en la secundaria no casi nunca me dijeron nada nomas que hiciera mi letra más grande porque tenía una letra decían que estaba bonita mi letra pero que estaba muy chiquita que no la podían ver tanta y ya fue cuando me hicieron que hiciera la letra grande pero en si no me ayudaban en nada para mejorar mi letra nomas me decían que la hiciera grande y ya, y pues en prepa ¡nooo!

nomas cuando entregaba un trabajo y tenía malas nomas con plumón me corregían lo que tenía mal o lo marcaban para que lo corrigiera y ya al siguiente día lo entregara.

P5. En mi caso este apenas, apenas que volví a ingresar aquí, que ingrese aquí en la normal fue cuando empecé a volver a retroalimentar esos puntos que me faltaban en la redacción de textos pero, recuerdo entre mi trayectoria más que nada los profes, la que me ayudaba al menos con ortografía en en revisarme la ortografía era mi mamá era la que me agarraba el cuaderno y siempre me revisaba la ortografía y pues de ahí me escribía las palabras en el cuaderno me las escribía bien y ya yo tenía que hacerlo, pero si recuerdo mucho también que en la redacción de textos específicamente muchas veces aunque no tuviera yo un apoyo de un profe para que me dijera cómo, si recuerdo que muchas veces me llegaban a preguntar en cosas que escribía o así: explícame a que te refieres o en darle sentido, en darle coherencia bueno si un sentido más que nada a mis textos y e incluso el... el semestre pasado con un profe, recuerdo que ee... justamente en un ensayo él fue el que me... me dijo que agregaba mucha información osea que podía sintetizar, decirlo redactarlo de mejor manera sin agregar tanta información este para que no perdiera tanta coherencia porque bueno al menos él me decía que al agregar mucha información tengo que tener, dar más explicaciones cosas por el estilo entonces esa observación fue una de las más recientes que me han hecho en ese ámbito.

P6. No pues a mí en bachiller, yo acuerdo me acuerdo que me enseñaban hacer escribir letras en unos cinco hojas y copiar lo mismo como decía él con los acentos nomas.

P7. En mi caso sería la pronunciación de palabras que los pronuncia bien y ya, y ya escribiendo lo de la ortografía tenía que escribir bien cada palabra y conocer el significado de cada palabra.

P8. En mi caso lo que más me han retroalimentado es lo que de los conectores como el sin embargo que no lo sé usar ee adecuadamente los uso en pala en frases a medias y eso no lo conecta de la mejor forma y lo hace ver hasta muy simple y mal redactado pues eso nomas.

P9. Pues en mi caso es que a mí me dan, me dan ideas centrales para hablar sobre un tema pero yo termino metiendo ideas de otro que no tiene nada que ver con ese tema por ejemplo que me pidieron un informe de me vas hablar de las normales rurales pero yo meto también normales urbanas y es lo que me regresan me dicen sabes de que esta información está bien pero de aquí para acá tu ya metiste otra cosa que yo no te he pedido y es del modo que me lo regresan y ya yo tengo que investigar lo que me pidieron.

**M.** De manera personal como consideran que podrían trabajar mejor la ortografía, ya sea más fácil o divertido, que estrategias les propondrían a sus maestros para trabajar con ustedes.

P1. Pues yo diría que los profes para poder apoyar a los alumnos que tenga la necesidad de pues corregir la manera de redactar un texto, pues podría ser que basándose en las necesidades de cada uno pues hagan, planeen algo pues una estrategia la cual sirva para poder corregir esos errores y satisfacer esas necesidades. Yo digo que también leyendo libros no y hacer como reportes de lectura podría ser una estrategia para osea entender lo que escribí y también para hacerlo como a manera de texto propio y luego ya pues otra que sería la de las estas de caligrafía.

P4. Yo siento que sería bueno como poner unos texto que llamen la atención, un texto que tenga la información de que como que capte o te llame, como para saber leerlo y como argumentarlo como sacar un informe de el o como elaborarlo ahí con las correcciones que te haga tu profesor tu vas leyendo y vas poniendo atención porque el texto si te capta toda la atención ahí tienes todo para formalizar todo o corregir todos los ... corregir todos los errores que tengas.

P5. Pues la ortografía si se me hace que a lo mejor pues ha disminuido por el sentido de las nuevas tecnologías, porque ahora ya tenemos el auto corrector en cualquier lado entonces ya no hay tanta esa necesidad de aprender cómo se escribe correctamente por ese ámbito, entonces, a mí se me haría a mí se me haría buena idea bueno tal vez una buena estrategia el volver a retomar la ortografía y caligrafía como una materia más otra vez, para poderle para poderlo enfocar otra vez osea bien darle que sea trabajar caligrafía y ortografía pero nada más en ese, entonces, a mí la verdad las planas si se me hace un trabajo muy tedioso que no creo que sea muy llamativo para nosotros pero podría haber, podría se podrían buscar formas de juegos que a lo mejor impliquen premios o como buenas conductas hasta una estrellita o motivaciones trabajar con motivaciones para que quieran seguir pues con ese ámbito de escribir bien y que no se haga tedioso, claro que también fomentar la lectura también sería muy buena opción ya que no solamente aprenderían como se escribe correctamente sino que ampliarían su mismo léxico y no tendrían tantos problemas de redacción de textos en un futuro entonces yo por ahí por ese lado me inclinaría yo por darle más seriedad.

P2. Hacerlo ver como un apoyo como algo bueno para empezar porque normalmente a nosotros se nos educaron que las planas son por castigo por no hacerlo bien la primera vez y yo digo que en lugar de hacer las cosas así por castigo hay que mmmm hacerlo más por motivación mostrando premios y así en lugar de mostrarles que es un castigo.

**M.** Al momento en que buscan información para completar algún trabajo o tarea, que actividades realizan para la selección de información a utilizar, como determinan cual si les sirve de la que no.

P8. Pues aaa si tengo un tema en específico es buscarlo y si sale un texto extenso ee leo los primeros tres párrafos y los tres últimos y si en eso me da información que llame más mi atención pues escribo una parte y una parte y ya comienzo a leer todo el texto sino pues busco otro así y así pues ya me voy de uno por uno hasta que me llama la atención.

P5. Yo en mi caso primero busco entender el título del tema aaa osea saber de qué es lo que va hablar y ya después a buscar concretamente pues el tema mmm leo también así una partecita así un párrafo o dos este después me paso a otra página a otra fuente así y le hago igual si veo que más o menos hablan del mismo así que tienen coherencia del mismo osea del mismo tema pues ya veo que si que si es conforme a lo que ando buscando entonces de ahí me voy basando y si veo que de plano se va por otro lado o cosas así pues es cuando lo voy descartando yo la diferente información que voy buscando.

P3. No pos lo mismo que mi compañero con el tema si va relacionada con el título que va con tal bosque supongamos y no que pos en esta área hay árboles tipo así así así y así y se ven de diferentes formas así un ejemplo y ya pos eso va importante porque va relacionado con el tema.

P7. Aa pos... la forma que investigamos un documento o un tema que se va a tratar para mi es que esté relacionado con el tema y dando ya en concreto cual sería lo que se relaciona.

**M.** Ponen atención de las fuentes donde obtienen la información, que estas sean confiables o no lo toman en cuenta.

P7. Pues sii.

P8. Pues yo solo me fijo que la terminación de la página sea: .gob o .mx.

P5. Pues al menos yo sí claro que no por un error claro que por haber cometido el error de tomar la información de Wikipedia pero si ya últimamente ya de esas fuentes ya no, busco que terminen con edu o org o pdfs por lo general.

P4. Yo a veces cuando trato de buscar información o dan ejemplos de uso pues de algo que sea pues sea una mínima palabra o información que este igualita y ya cuando veo que viene con el tema pues ya lo saco de ahí y no checo a veces sii a veces sii, yo nomas trato de

comprender la información a ver si es de ese tema y si es de ese tema me hago una idea de que si abarca ese tema pues ya.

P2. Yo uso una página en general yo uso una IA y luego ya checo en Google si concuerda con eso pero muchas veces me quedo con lo que dice la IA solamente, entonces ee como tal no sé de dónde viene la información o la página.

P1. Pues yo también como lo menciono mi compañero (P2) pues como ahorita estamos muy apegados a la tecnología pues es una ventaja por así decirlo porque tenemos más facilidad para hacer las cosas ya que si no existiera la tecnología pues sería un poco más complicado pues que nomas existieran los libros sería una manera menos eficiente pues de buscar las cosas y ahora con la tecnología si si ha cambiado mucho osea me refiero a que yo sí al momento de recopilar información pues se me hace más fácil buscar en la computadora en Google y las IAs, Wikipedia.

**M.** Cuando elaboramos un texto, normalmente tomamos ideas de otros autores y debemos darles el crédito de esas ideas, a esto se le conoce como citar, suelen realizar las citas correspondientes en sus textos.

P3. No yo solo lo tomo, bueno yo en mi caso nomas lo tomo y no lo tomo en cuenta porque no pos siempre así, no nos han enseñado, apenas ahorita en la normal nos están enseñando de que tiene que tener nombre del autor, el año de los libros.

P8. Yo llegue hacerlo solo cuando era que nos mandaban hacer investigación porque así ya podía meterle bien eso lo que es la cita y mientras no fuera una investigación pues no porque como que se vería que lo saque muy... todo de la página y por eso

P9. Pues en mi caso sería igual que mi compañero (P3) a nosotros nunca nos... como que nunca nos especificaron que teníamos que hacerlo, eso de citar la... lo que si sacamos algo de alguien que no es de nosotros citar la esta del autor a penas ahorita es que nos están enseñando eso de que siiii, si encontramos información que no es de nosotros pues información

que es de un autor que es de alguien reconocido o de quien sea que tenemos que poner también su nombre y su fecha y el año en que se publicó todo eso.

P7. Aaaa sobre eso pos no lo tomo en cuenta porque se me va, se me olvida porque si me han enseñado que tenemos que acreditar a su respectivo autor de cada investigación que nosotros (inaudible).

P6. No sé, yo no acordar (inaudible).

**M.** ¿Qué proponen para que puedan mejorar la redacción de sus textos?

P5. Pues a mi si me gustaría que se fomentara más la lectura, pero sinceramente así individual no creo que que funcione mucho porque no la verdad a mí, hablando por mí no me gusta mucho ponerme a leer en mi casa me entiende y tengo el teléfono y así, mucho distractor este pero me gustaría que se fomentara la lectura junto con mis maestros, que el maestro se, nos pusiera a leer ahí en un salón pero grupalmente me entiende ujum.

P9. Pues yo digo que también que si estaría bien que se fomentara la lectura, pero también hay muchos que si la fomentamos, se fomenta de manera individual muchos no saben, no agarraríamos ese habito, lo que yo digo que sería que se fomente de manera grupal hacer círculos de lectura con, que estén integrados todos los alumnos también los profesores y que en ese momento que si ellos quieren que, no sé, que saquemos un ensayo o saquemos un resumen también que nos ayuden a diferencias lo que es un ensayo de un resumen y en ese mismo momento nos estén revisando y dándonos observaciones de: aquí tienes que cambiar esto, aquí agrega esto o esto va más abajo o esto lo puedes agregar aquí. Dándonos también sus ideas y sus puntos de vista de los que estamos haciendo.

P4. No podría ser como muy seguido, para que no como se llama, para que no extienda a la persona no, sería como dar un tiempo de tu clase para una lectura donde todos puedan compartir como leen o como entendieron ese texto y ya después así como, como una parte de clase no, para que ...

P9. Si osea no que se agarre una sola clase sino que se pueda agarrar en intervalos o decir que se haga un proyecto a un mes o dos meses y se haga a finales de clase o a mediados de clase, para que también no se les haga aburrido ni se les haga tedioso a los alumnos y a los maestros.

P1. Pues sii que nos pongan a leer.

**M.** Bueno como ustedes proponen fomentar la lectura, me gustaría saber si les gusta leer.

P2. Dos tres es que lo que me interesa.

P3 y P5. Lo que nos llama la atención.

P1. Justo eso iba a referir porque ee tiene que venir del sentimiento, desde el punto propio de las personas como quieres hacer un cambio si no te llama la atención.

P4. Pues yo lo que leo más son cuentos de terror y normalmente eso o también leo historias o como le dicen... historietas.

P8. Pues a veces a mí me atraen varios géneros he leído genero romántico, ciencia ficción y aventura es lo que me llama la atención, pero no me atrae lo que me atrae más es el título.

P7. Pues como mencionan mis compañeros eee pos para leer lo que me atrae es el título y el cómo se llama eee a veces.

P6. Poquito nomas, porque no comprendo.

**M.** Si hubiese más libros escritos en su dialecto le sería más placentero leer.

P6. Yo creo que sí.

P9. Yo no he tenido un acercamiento como tal a los libros, porque no bueno yo desde chiquito nunca nos enseñaron que teníamos que leer o de que fomentarnos la lectura pues, entonces yo no he tenido ese acercamiento tal cual con los libros y noo no sé qué me pueda gustar o que me gustaría leer.

**M.** Por último, para dar cierre a esta discusión, me gustaría que todos participaran con alguna reflexión o sentimiento que les deja esta pequeña actividad en referencia a lo que hemos venido comentando.

P1. Si pues que ojala este, a lo largo de este proceso estando aquí en Aguilera pues si me pueda, pueda recopilar más, no sé, como yo fui un desastre por así decirlo en la prepa, pues ahora quiero enfocarme más así en mis estudios porque como ya es la universidad pues ahora si es algo serio de esto ya va depender ahora si mi futuro por así decirlo pues agarrar todo lo que pueda, si porque yo soy malo por así decirlo en algunas cosas si se me complica, por así decirlo este soy burrillo en unas materias o así veda, pero pues ir captando todo, este intentar entenderlo y lo que no entienda pues este pedir ayuda y así, y pues echarle ganas más que nada.

P2. Ee yo creo que ponerle más empeño a la, a mis deficiencias porque no me había puesto a pensar o no se pone a pensar uno en que me pueda hacer falta en lo académico y así y este hasta ahora es que me doy cuenta que eee cuales son mis deficiencias por ejemplo de lo que hablamos y mejorar eso, ee ponerme a pensar más en eso no solo en ese tema sino en general.

P3. Na pos, eee reflexionadamente pos... aquí entiende uno que la lectura y la escritura pos tienen mucho que ver pos ya debido a que por nosotros dependen nuestra profesión, los niños, de... pos si la escritura, los acentos, el cómo mencionar las palabras y pues en esa deficiencia mía pos echarle ganas y pos leer y escribir ya, pues si escribir mejor, ponerle empeño.

P4. Pos yo diría como aquí cuando entre en Aguilera como que más van a ser la lectura y la comprensión de textos que van hacer, porque como vas ir a dar clases a los niños, tienen que comprender lo que leíste y tu ortografía tiene que estar muy bien comprendida para los niños, porque si vas y das clases y no sabes cómo... o haaa lo que están leyendo no sabes

explicar a un niño lo que no entiende o no sabe lo que está leyendo tienes que entender el texto y explicarles de una forma de que el comprenda lo que estas leyendo y también una ortografía muy ya digamos horrible para un profesor no queda para dar clases, entonces Aguilera lo que te da es como el aprendizaje, te da para el estudio y te da para ya depende si agarras el estudio o te vas para otro enfoque, pero Aguilera si te da para que comprendas aquella oportunidad para que avances más en la carrera o que ya sea en tu mismo en tu mismo ortografía o una lectura.

P5. Pues como reflexión, más que nada resaltar la importancia que tiene la lectura y la escritura dentro de nuestra historia académica y el papel tan importante que, con el que cumple un maestros, pues si en su papel de enseñarle al niño a tener una buena comprensión lectora, una buena ortografía y en ese ámbito, más que nada pues me gustaría justo eso, que se fomentara más la lectura y que en un futuro pues no se esté tan apegado a las tecnologías sino que se pueda disfrutar también de un buen libro, una buena historia escrita y para justo eso para mejorar ese ámbito dentro de cada alumno y así.

P6. No pues, hay echarle ganas para comprender y escribir todo, los acentos para, porque cuando voy al práctica tengo que estar preparado sobre esa parte.

P7. Eee que es importante osea fomentar la lectura por ejemplo donde soy allá se les complica a varios estando en 5° osea que no sepan leer así y pos que fomenten la lectura así que sea como que les llame la atención a los niños de una forma que los motive a seguir leyendo y dando una así comprendiendo bien la letra, palabras y tener buena ortografía de paso con eso.

P8. Pues esperar a aumentar mi léxico y mi escritura pues, lo que son poder relacionar y conectar textos de buena manera también, pues aumentar mi lectura y mi tonalidad para que se comprenda todo mi pues lo que estoy diciendo, también mi forma de escribir hacerla un poquito más legible y así.

P9. Pues en mi opinión lo que digo es que ya así nosotros una sociedad ya muy avanzada en lo que es la tecnología y todo eso, se ha dejado muy atrás lo que es el lado de la lectura y la comprensión porque al momento de que a nosotros nos piden eee, necesito que lean este libro de... pues este libro de tal autor, lo que muchos hacen o bueno hacemos en este caso, es que abrimos el navegador y pedimos resumen de este libro de tal autor, tal año, se publicó en este, entonces ya es de que nos dan el resumen y nosotros hacemos copi face, copiamos tal cual como esta y no leemos el libro, no tenemos la idea de cómo es lo que esta entonces, lo que hace falta es de si fomentar a todos en la lectura y de que también fomentar la comprensión porque es mucha de que sacamos muchas cosas de internet sin ni siquiera saber si son fuentes confiables o son fuentes que no.

**M.** Les agradezco mucho su presencia y participación en este grupo focal, todas los comentarios aquí vertidos son muy valiosos para mi investigación y serán tomados en cuenta, les recuerdo que la grabación será únicamente para fines académicos y sus nombres tratados con anonimato.

### Anexo 3. Objetivos, productos y criterios de evaluación. Seminario-Taller: Desarrollo de

#### la Literacidad

Unidad I	Producto	Criterios
<p>Se pretende que los estudiantes desarrollen conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para comunicarse por escrito de manera certera, a partir del manejo del código, del uso de géneros escritos, así como de las formas discursivas; además, se posicionen en los roles que asumen el lector y el autor, desde la comprensión de lo que otros han creado y de la producción propia, sobre temas asociados a problemas sociales, valores y a otras necesidades relativas a la escritura, utilizando un proceso de composición.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Texto narrativo</li> <li>- Texto descriptivo</li> <li>- Texto narrativo descriptivo</li> <li>- Organizador gráfico</li> <li>- Infografía</li> <li>- Texto con uso de jerga, regionalismo y argot.</li> <li>- Artículo de opinión</li> <li>- Diario de campo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desarrollo de habilidades para usar géneros escritos y narrar con coherencia.</li> <li>- Manejo del código y uso del género descriptivo con precisión.</li> <li>- Combinación de formas discursivas para expresar ideas complejas</li> <li>- Comprensión del lenguaje en contextos sociales diversos; reflexión sobre variaciones del código.</li> <li>- Posicionamiento como autor frente a un tema social, uso argumentativo del lenguaje.</li> <li>- Reflexión sobre el propio proceso de escritura y comprensión del rol del autor y lector.</li> </ul>
Unidad II	Producto	
<p>Se espera que los estudiantes conozcan otras formas de hacer literacidad, tal y como se utilizan en la vida cotidiana y en la escuela. Las analizarán desde una perspectiva sociocultural, lingüística y cognitiva para que puedan adoptar un punto de vista más global, interesándose por los interlocutores y sus culturas, como un conocimiento fundamental en la comprensión y producción de textos, para asumir una posición crítica. De esta manera, podrán sustentar decisiones pedagógicas y didácticas al diseñar e implementar actividades para desarrollar la literacidad en las alumnas y los alumnos de educación primaria.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Viaje estudiantil (multiliteracidad)</li> <li>- Historieta en 2 lenguas (biliteracidad)</li> <li>- Texto crítico (carta al Che)</li> <li>- Estrategias de literacidad para niños de educación primaria</li> <li>- Exposición de resultados de la práctica educativa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocimiento de prácticas de literacidad en la vida cotidiana y en la escuela.</li> <li>- Comprensión de la diversidad lingüística</li> <li>- Aplicación del pensamiento crítico y análisis ideológico</li> <li>- Diseño pedagógico con base en una visión amplia y contextualizada de la literacidad.</li> <li>- Reflexión crítica y fundamentada sobre experiencias de enseñanza de literacidad en contextos reales.</li> </ul>
Unidad III	Producto	
<p>Que los estudiantes desarrollen su literacidad a través de prácticas recursivas de lectura y escritura, sostenidas en el</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Informe de experiencia de práctica</li> <li>- Organizador gráfico</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reflexión escrita sobre vivencias docentes; integración de experiencia y análisis.</li> <li>- Práctica de escritura.</li> </ul>

<p>conocimiento etnográfico, por ser una posibilidad para aprender en contexto, al poner en práctica diversos discursos: descripción, narración, argumentación e interpretación. Con ello, utilizan sus saberes y experiencias para identificar sentidos y significados de su docencia y sobre el mundo, al reconocer la diversidad: lo que creen que es posible, lo que consideran útil e importante. De esta forma, fortalecen su aprendizaje como individuos letrados</p>	<p>– Borradores del documento etnográfico</p> <p>– Documento etnográfico</p>	
--	--	--

## Anexo 4

## Encuesta de Satisfacción del Seminario-Taller: Desarrollo de la Literacidad

**Instrucciones:** En la primera parte, selecciona la opción que mejor refleje tu experiencia de acuerdo a la siguiente escala: 1 = Muy en desacuerdo, 2= Parcialmente en desacuerdo, 3= Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 4= Parcialmente de acuerdo, y 5 = Muy de acuerdo. Enseguida contesta las preguntas abiertas.

	<b>Contenidos y aprendizaje</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1	Los propósitos del curso fueron claramente definidos desde el inicio.					
2	Los contenidos abordados fueron pertinentes para mi formación docente.					
3	Desarrollé habilidades para redactar de manera estructurada, clara y coherente.					
4	Mejore mi ortografía.					
5	Logré representar objetos o lugares mediante descripciones claras y detalladas.					
6	Reconocí la importancia de los aspectos socioculturales y lingüísticos en la escritura.					
7	Comprendí y aplique variedades lingüísticas propias de diferentes contextos sociales (jerga, regionalismo).					
8	Aprendí a utilizar diversas herramientas y estrategias para desarrollar la literacidad en niños de educación primaria.					
9	Logré implementar distintas formas discursivas para expresar mis ideas					
10	Aprendí a utilizar el diario de campo para reflexionar sobre mi proceso de escritura y aprendizaje.					
11	Mejore la redacción de mis textos durante el desarrollo del seminario-taller.					
	<b>Metodología y Actividades</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
12	Las actividades promovieron la reflexión, el análisis crítico y la creatividad.					
13	El trabajo en equipo y el diálogo entre compañeros fue promovido.					
14	El uso de organizadores gráficos facilitó la comprensión de los temas.					
15	Los productos elaborados durante el seminario-taller fueron útiles para mi aprendizaje.					
16	Las actividades me permitieron mejorar progresivamente mis ideas y redacción hacia una redacción de textos académicos.					
17	La elaboración del documento etnográfico y diario de campo me permitieron reflexionar sobre mi práctica.					

	<b>Acompañamiento Docente</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
18	El docente brindó retroalimentación oportuna y constructiva.					
19	Se resolvieron mis dudas de forma clara y accesible.					
20	Hubo un acompañamiento constante por parte del docente durante la elaboración de los productos.					
21	Considero el acompañamiento docente como apoyo clave para mejorar mis textos escritos.					
22	Considero que puedo mejorar mis textos de forma autónoma, sin requerir acompañamiento docente.					
	<b>Impacto y Satisfacción General</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
23	Me siento más preparado para redactar diferentes textos académicos.					
24	Logré utilizar diversos conectores y ampliar mi vocabulario					
25	Aprendí a utilizar el formato APA.					
26	Logré conectar lo aprendido con mis experiencias docentes.					
27	La propuesta contribuyó a mi crecimiento profesional y personal.					
28	Recomendaría esta propuesta a otros estudiantes.					
29	En general, estoy satisfecho/a con el seminario-taller Desarrollo de la Literacidad.					

### **Preguntas Abiertas**

1. ¿Qué aspectos del seminario-taller Desarrollo de la Literacidad consideras más valiosos para tu formación?
2. ¿Qué dificultades encontraste durante el desarrollo de las actividades?
3. ¿Qué sugerencias tienes para mejorar el seminario-taller?
4. ¿Cómo aplicarías lo aprendido en tu futura práctica docente?
5. Observaciones



# LITERACIDAD

**PROCESO PARA MEJORAR LA REDACCIÓN  
DE TEXTOS ACADÉMICOS EN ESTUDIANTES NORMALISTAS**

*Literacidad: proceso para mejorar la redacción de textos académicos en estudiantes normalistas es una obra que aborda la problemática de las deficiencias en la escritura académica dentro de la formación inicial docente en la Escuela Normal Rural "J. Guadalupe Aguilera". El texto analiza dificultades relacionadas con cohesión, coherencia, ortografía y uso de normas gramaticales, las cuales impactan directamente en el desempeño académico y en la formación de docentes capaces de comunicarse eficientemente de manera escrita.*

*Desde el paradigma sociocrítico y mediante la investigación-acción, la obra propone un seminario-taller orientado a fortalecer la literacidad y las competencias lingüísticas de los estudiantes normalistas. A lo largo de sus capítulos, integra diagnóstico, intervención y evaluación, ofreciendo estrategias concretas para mejorar la redacción académica y contribuir a una formación docente más sólida y reflexiva.*

