



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

El acompañamiento pedagógico en el desarrollo de la escritura académica

María Isabel Navarro Meléndez
Escuela Normal de Ixtapan de la Sal
isabel.navarro.melendez.2018@gmail.com

Área temática 07. Prácticas educativas en espacios escolares.
Línea temática: Prácticas institucionales de acompañamiento.
Tipo de ponencia: Reportes parciales o finales de investigación.



Resumen

El escrito recapitula los principales hallazgos en torno a una investigación realizada con un grupo de estudiantes de la Licenciatura en Educación Preescolar de la Escuela Normal de Ixtapan de la Sal en el Estado de México, 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. En tanto que la metodología seleccionada fue la investigación-acción, retomando el modelo de Kemins y McTaggart (1988), para el diseño de los ciclos de mejora. Los instrumentos aplicados para la recogida de datos fueron los registros, documentos diversos y cuestionarios a estudiantes. 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.

Palabras clave: acompañamiento pedagógico, escritura académica, proceso de escritura.

Introducción

Donde se haga explícito el problema de investigación y su relación con el estado de conocimiento del área temática, así como la formulación de preguntas, hipótesis y objetivos. El acercamiento con los grupos dentro de la dinámica de trabajo en escuelas normales, permite identificar situaciones que llaman el interés de quien realiza procesos investigativos encaminados a mejorar la formación de los estudiantes. A partir de las funciones que se desarrollaron con el grupo seleccionado para la investigación, se apreció, desde distintas perspectivas, el avance en el logro del perfil de egreso (como coordinadores de distintos cursos de la malla curricular a lo largo de tres semestres, como tutores o como colaboradores del proceso).

La investigación se llevó a cabo con un grupo de 33 estudiantes de la Licenciatura en Educación Preescolar, desde el tercero hasta el quinto semestre de su formación. El diagnóstico partió de un cuestionario aplicado en el curso Optativo. Producción de textos narrativos y académicos y de las actividades realizadas en las sesiones iniciales. Se analizaron los datos disponibles, se encontró que las principales dificultades para el aprendizaje se presentaron en los rubros de redacción y manejo y apropiación de la información. Se focalizó la investigación hacia el apoyo para la mejora del proceso de escritura académica.

Teóricos sobre la escritura señalan que las etapas básicas en todo proceso de escritura son: pre-escritura o planeación, escritura o construcción del texto, post-escritura o reescritura (Serafini, 1993 y 1994; Cassany, 1993). El trabajo en el aula, durante el inicio del tercer semestre, permitió reconocer que los estudiantes normalistas no seguían el orden de las fases con la rigurosidad académica necesaria a fin de obtener producciones de calidad, que realmente reflejaran el logro de sus competencias profesionales. Aunado a ello se percibió el escaso conocimiento y uso de estrategias de apoyo para cada una de las etapas.

Un aspecto que también motivó a insertarnos en el conocimiento profundo de la escritura académica con el grupo seleccionado, fue la posibilidad de influir positivamente en la mejora de esta modalidad de textos a futuro. Si bien se acompañó desde el tercer semestre en la redacción de distintos textos que los cursos y actividades académicas les exigían, la investigación no queda ahí. Se pretendió llegar hasta el inicio de su proceso de redacción del trabajo de titulación, y se precisa continuar en otra investigación durante la etapa final de formación de las estudiantes, con la finalidad de que tengan las herramientas necesarias para realizar textos académicos, y, sobre todo, el trabajo de titulación.

La investigación tuvo diversas implicaciones para los docentes investigadores; una de ellas fue profundizar en categorías como “acompañamiento pedagógico” y “escritura académica”. Ante esta necesidad se tuvo el acercamiento a distintas fuentes (tesis, artículos, libros) en el contexto latinoamericano. El estado del arte permitió concluir que la literatura en torno al tema de acompañamiento pedagógico en el desarrollo de la escritura académica es incipiente, al abordar dos categorías poco estudiadas en su conjunto. De la misma forma, las investigaciones relacionadas son escasas para el nivel superior.

Respecto a la categoría de acompañamiento pedagógico, los trabajos consultados refieren principalmente a la aplicación de estrategias de apoyo en el ejercicio docente (Cantillo y Calabria, 2018; Monereo, 2005). Pocas fuentes en el contexto analizado hacen referencia al término de acompañamiento pedagógico en procesos de escritura. Bajo similares criterios, se presenta dicha categoría en documentos donde el acompañamiento es considerado como trayecto constante de transformación de la vida en comunidades de aprendizajes, en el cual la mediación acoge un papel importante; donde se trastocan sueños, sentimientos, relaciones, capacidades, posicionamientos, fragilidades y desafíos, todo ello orientado al servicio de una educación de calidad (Martínez y González, 2010).

Con respecto a la escritura académica como categoría conceptual o de investigación, trabajos recientes se han desarrollado, especialmente en el nivel superior (universidades). Por ejemplo, Carlino (2013) ha retomado la relación estrecha entre la lectura y escritura, adoptando así el término de alfabetización académica, se recuperan las experiencias de prácticas situadas en contraposición con las de tipo fragmentario. En tanto que Camps y Castelló (2013) han realizado estudios monográficos vinculados con la conceptualización del término y de los géneros que lo componen; ofrecen reflexiones sobre el uso y la enseñanza de los géneros en la docencia universitaria.

En razón de lo anterior, el objetivo general de la investigación expuesta fue fortalecer la escritura académica de los docentes en formación del segundo grado de la Licenciatura en Educación Preescolar, mediante el acompañamiento pedagógico a fin de contribuir al logro del perfil de egreso. En este sentido el trabajo de investigación pretendió encontrar respuesta a las siguientes interrogantes: ¿Cuáles son las principales deficiencias que presentan los estudiantes normalistas en el desarrollo de la escritura académica?, ¿De qué manera fundamentar el acompañamiento pedagógico en procesos de escritura académica en educación normal?, ¿Cómo llevar a cabo un acompañamiento pedagógico que favorezca la escritura académica de los estudiantes normalistas?

Desarrollo

Mirada teórica

En las líneas siguientes se establecen algunas orientaciones para el sustento teórico de las principales categorías establecidas en la investigación. El acompañamiento pedagógico es una categoría que se conforma de dos términos. Primeramente, el de “acompañamiento”, que a su vez se deriva de “acompañar”, éste significa ir en compañía de otras personas, juntar o agregar algo a una cosa, existir junto a otro o simultáneamente con el (Diccionario de la lengua española). Por lo tanto, la palabra cobra sentido solo en la relación con los otros.

Todas estas acepciones sobre el término acompañamiento, evocan un sentido de integración, de estar con, de vivenciar conjuntamente experiencias y sentimientos; lo que de entrada nos confirma que, desde la semántica

misma del concepto, acompañar convoca a compartir, a agregar valor y sentido, a reconocer y acoger, a coexistir, estar y hacer con otros, en condición de iguales y con sentido de proyecto desde horizontes compartidos (Martínez y González, 2010, p. 528)

Por otro lado, la palabra “pedagógico”, implica un análisis de sus orígenes, puesto que proviene de “pedagogía”, que, a su vez significa: práctica educativa o de enseñanza en un determinado aspecto o área o capacidad para enseñar o educar (Diccionario de la lengua española). Lo pedagógico hace referencia a la capacidad para ayudar a otros a aprender. La pedagogía en educación superior asume un papel distinto al de los niveles básicos, pues en los primeros años de escolaridad el docente tiende a buscar los mejores métodos para que los alumnos aprendan y desarrollen habilidades; mientras que, en grados superiores, el maestro se convierte en un acompañante en las tareas de formación llevadas a cabo por los estudiantes en relación con el logro de su perfil de egreso y para su ejercicio profesional.

En el presente estudio se fusionaron estos términos. Se deja claro que el acompañamiento es una estrategia de tipo pedagógico, su finalidad fue apoyar procesos de construcción de textos en los estudiantes normalistas. Se basó en la construcción en comunidades de aprendizaje y la mediación entre pares (entre experto y aprendiz). Esto último, no como una manera de mostrarse como poseedor de conocimiento, sino por el tipo de guía que resulta ser el docente. Las comunidades de aprendizaje se desarrollan mediante una educación participativa de los miembros del grupo y se concreta en todos los espacios (Elboj *et al*, 2006); por ello, es importante propiciar la interacción y el diálogo constante.

Otro término es la escritura académica al referirse a los distintos usos que se le da al lenguaje científico. “El discurso, también el académico, no es simplemente el vehículo por donde transitan los saberes, sino que es instrumento de construcción del conocimiento y de las relaciones que establece con las actividades humanas en que se desarrolla” (Camps y Castelló, 2013, p. 18). La vida académica en el nivel superior se presenta como un desafío, y tener éxito depende en gran medida de saber reconstruir el conocimiento a través de la participación en actividades de lectura, escritura y pensamiento propias de este nivel educativo (Ferreyra, *et al*, s/f), actividades no sólo a desarrollar por los estudiantes sino primeramente de los formadores de formadores.

El proceso de escritura es otro aspecto de relevancia en el apartado teórico de la investigación. En la realización de cualquier escrito, y aún más de tipo académico, se precisa de tres fases necesarias. La preescritura nos indica cómo generar ideas, reunir información y manipularla antes del desarrollo de un texto; la construcción del texto sugiere cómo construir lingüísticamente un escrito; mientras que la revisión, da la posibilidad de hacerlo más claro y sintético (Serafini, 1994). Se distinguen también ciertos subprocesos relacionados con el acto de escribir: buscar ideas, organizarlas, redactar, revisar, entre otros, que han sido investigados desde distintas perspectivas, la lingüística es una de ellas (Cassany, 1993).

Toda escritura se inicia considerando como punto de partida el plan elaborado, mismo que puede sufrir algunas modificaciones a lo largo de la construcción del texto. Se recomienda hacer uso de conocimientos básicos en

torno a la estructura de párrafos, y la arquitectura de la frase, así como de las propiedades textuales (coherencia, cohesión, concordancia, precisión, etc.). Se puede lograr si aplicamos una habilidad indispensable al escribir y al hacer otros procesos de tipo cognoscitivo, es decir, la autorregulación. El conocimiento que tiene una persona sobre su propio quehacer cognitivo le permite, cuando realiza alguna tarea, por una parte, monitorear lo que hace, esto es ejercer una supervisión mientras avanza en su actividad (Huertas, Vesga y Galindo 2014, p. 58).

Metodología

Para dar respuesta a las preguntas y lograr los propósitos planteados, se consideró pertinente elegir el enfoque cualitativo de investigación, en virtud de que permite tener una visión amplia desde quienes participan en ella. “La investigación cualitativa trata de identificar básicamente, la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones” (Martínez, 2011, p. 66), implica un todo integrado.

La investigación se realizó en la Escuela Normal de Ixtapan de la Sal, con 33 estudiantes desde el tercero hasta el quinto semestre de la Licenciatura en Educación Preescolar. El trabajo se desarrolló por cuatro docentes, quienes asumieron la responsabilidad de la planeación, desarrollo y evaluación de las propuestas. Esto se llevó a cabo durante el tiempo de las sesiones de trabajo como parte de las actividades de los cursos que se coordinaron, así como en el servicio de Tutoría.

Los soportes metodológicos considerados para efectuar la investigación recayeron en el método de investigación-acción propuesto por Elliot (2000), quien lo conceptualiza como el estudio de una situación social con miras a mejorar la calidad de la acción dentro de ella. El fin último de la investigación-acción es resolver problemas cotidianos e inmediatos (Álvarez-Gayou, 2003; Merriam, 2009 citados en Hernández, Fernández y Baptista, 2010) y mejorar las prácticas docentes. Su propósito fundamental se centra en aportar información que guíe la toma de decisiones para programas, procesos y reformas estructurales.

El diseño de la investigación fue participante, en virtud de que se involucró a los miembros de un grupo en todo el proceso (tres semestres). En esta forma de trabajo, tanto los investigadores como los participantes, interactuaron continuamente para la obtención, manejo e interpretación de los datos (Hernández *et al*, 2010). De acuerdo con Kemmis y McTaggart (1988, citados en Latorre, 2005) la investigación-acción es participativa en tanto que las personas trabajan con la intención de mejorar sus propias prácticas, por lo tanto, la investigación sigue una espiral introspectiva, una espiral de ciclos: planificación, acción, observación y reflexión.

En la planificación se determinó el proceso a seguir para la implementación de la propuesta del acompañamiento pedagógico, siendo el docente quien asumió el papel de mediador. En la etapa de acción se utilizaron distintas técnicas para recopilar los datos (registros, textos revisados y versiones finales, cuestionario a estudiantes). La observación se realizó al desarrollar cada vez la propuesta, es decir, en cada acción, registrando los datos obtenidos y analizándolos a la luz de los objetivos y preguntas de investigación. Finalmente, la reflexión posibilitó tomar nuevas decisiones para el replanteamiento en el ciclo siguiente.

Resultados

A partir de la aplicación y análisis de tres ciclos a lo largo del tercero, cuarto y quinto semestres de formación inicial de las estudiantes normalistas, es posible dar cuenta de los avances que reportó la implementación de la propuesta del acompañamiento pedagógico como estrategia para favorecer la escritura académica. Los resultados se presentan considerando los siguientes rubros de análisis:

a) *Implementación de los ciclos*

Durante el tercer semestre se diagnosticaron los principales problemas en torno a la escritura académica y se construyó la propuesta de acompañamiento pedagógico. Se planteó la necesidad de que los docentes a cargo de los cursos y de tutoría asumirán el rol mediador entre el objeto de escritura y los estudiantes. La intervención docente se apuntaló mediante el diseño y uso de materiales de apoyo para cada una de las etapas de la redacción.

El *primer ciclo* se aplicó retomando los productos de las unidades II y III (cuentos e informes) del curso Optativo. Producción de textos narrativos y académicos, de los textos relacionados con la práctica en curso de Iniciación al trabajo docente y de las actividades en el servicio de tutoría. En el cuarto semestre se trabajó el *segundo ciclo*, desde los cursos de Desarrollo de la competencia lectora en la elaboración de escritos sobre la experiencia personal y en la práctica, así como la redacción de una ponencia al final; en el curso de Estrategias de trabajo docente se acompañaron los procesos de redacción de los informes de cada una de las jornadas de prácticas. Finalmente, en el quinto semestre se aplicó el *tercer ciclo* desde el curso de Innovación y trabajo docente y nuevamente desde tutoría; surgieron informes de práctica y ponencias, mismas que se presentaron en un intercambio académico entre dos Escuelas Normales.

La propuesta de acompañamiento se dio a partir de la implementación de tres materiales de apoyo, una para cada etapa del proceso de redacción (antes, durante y después). Los materiales se trabajaron en cada ciclo, realizando ajustes al finalizar cada uno y resultaron ser guías para los estudiantes, a las cuales podían acudir las veces necesarias y seguir avanzando en la construcción de los productos escritos. En primer lugar, se analizaron en conjunto, se compartió por diversos medios (impreso, digital), se resolvieron dudas, en el momento de socializarse y cuando estuvieron redactando.

“La investigación-acción no es investigación ni es acción, ni la intersección de las dos, sino el bucle recursivo y retroactivo de investigación y acción” (Latorre, 2005, p. 27); entonces se entiende que lleva consigo la necesidad de la mejora, y por consiguiente la generación de nuevos saberes. Al aplicar los ciclos planeados, fue posible analizar los resultados del primero para replantear la propuesta en los siguientes, tanto en el contenido de los materiales integrados como en la relación con los integrantes del grupo.

b) *Las características del acompañamiento pedagógico*

El papel de los docentes fue el de acompañar, estar cerca de, estar presente en una relación de proximidad y reciprocidad con las estudiantes, y fue fundamental tanto, en los procesos de escritura como en la versión final de los escritos. La parte central de la acción del maestro fue crear una *comunidad de aprendizaje* para generar la interacción entre los integrantes del grupo. Los productos escritos se hicieron explícitos desde el inicio de cada semestre y curso, se compartieron los criterios e instrumentos de evaluación. Se recuperó la idea de la comunidad de aprendizaje en el sentido de ser un modelo de transformación a fin de conseguir una educación de calidad en la sociedad de la información (Elboj et al, 2006); y en tiempo de pandemia, los medios electrónicos permitieron continuar con el proceso facilitando la comunicación, socialización y discusión de diversos materiales.

A lo largo de cada etapa los docentes asumieron el *rol de mediadores* para acompañar los procesos de escritura (proponiendo, ayudando, atendiendo las dudas y las dificultades). Además de recurrir a los materiales de apoyo, se propusieron algunas estrategias para superar las dificultades ante la hoja escrita (planeación) y ante la hoja llena (revisión). Siempre se partió de generar un plan de escritura, sin embargo, no siempre es suficiente para resolver todos los problemas ante la redacción de escritos nuevos o poco estudiados. Por ejemplo, se propuso el análisis de textos modelo (ponencia) con el fin de tener más clara la idea de su construcción, asimismo de informes.

La mediación cobró importancia en esta propuesta, porque los amplios saberes y la experiencia del docente, facilitaron procesos metacognitivos implicados en la escritura. Además de que un profesor no debe ser transmisor de saberes sino centrarse en el aprendizaje; y con ello en la creación de puentes y de ayudas ajustadas entre el estudiante y el conocimiento (Vigotsky 1979, citado en Coll et al, 1999). Al momento de crear un texto, el aprendiz se enfrenta a distintos retos relacionados con los saberes, los procedimientos y las actitudes, el maestro, un poco más experimentado, comparte experiencias y a veces hasta modela algunas de las estrategias que les propone.

c) *La mejora en la escritura académica*

Se identificaron mejoras importantes entre los textos elaborados durante la aplicación del primer ciclo, los intermedios (segundo ciclo) y los finales (tercer ciclo). Las mismas estudiantes señalan que notaron avances en aspectos como las *propiedades textuales*, especialmente en coherencia, cohesión, adecuación. Refirieron que, con el proceso de acompañamiento pedagógico, es decir, con la intervención docente al proponer los materiales de apoyo y aplicación de *estrategias para cada una de las etapas de la redacción* (esquemas para planear el texto, lectura de textos modelos, redacción de borradores, aplicación de guiones para la revisión, lectura entre pares, entre otras), adquirieron nuevos saberes y habilidades para la redacción.

Flores (2014) señala que son cuatro las subcompetencias relacionadas con la competencia comunicativa: lingüística o gramatical (conocimiento sobre el sistema de la lengua), sociolingüística (proporciona mecanismos

de adecuación a la situación y al contexto), discursiva (dominio de las propiedades textuales) y estratégica (regula la interacción y permite reparar o contrarrestar las dificultades o rupturas en la comunicación). El dominio de lo antes señalado hará que las producciones escritas reporten niveles efectivos en el logro de la intención que se busca al elaborarlas. Aun cuando las estudiantes no reconocen los términos académicos para nombrar estas subcompetencias, en el conjunto de respuestas a los cuestionarios aplicados, es posible identificarlas.

Por lo tanto, se notó mayor madurez intelectual para escribir académicamente, y no solo por obligación sino por el deseo de redactar cada vez mejor. Varios integrantes del grupo mostraron inquietud de participar en eventos externos, y esa motivación los llevó a crear escritos de calidad, algunos de los cuales se presentaron en foros, intercambios y congresos. El hecho de “investigar, leer, escribir, tanto como publicar, son tareas unidas que se transforman y permiten construir textos académicos de diversas características” (Hernández, 2020, p. 162).

Conclusiones

A partir de los resultados finales de la investigación, es posible dar cuenta de que el acompañamiento pedagógico se erige como propuesta didáctica para guiar los procesos de escritura, al establecer espacios para la socialización de estrategias y el seguimiento de avances en los procesos de escritura. Con relación a la respuesta a las preguntas que orientaron el desarrollo de la investigación, fue posible recuperar lo siguiente.

Las principales deficiencias que presentan los estudiantes normalistas en el desarrollo de las habilidades de escritura fueron las relacionadas con el saber teórico sobre el proceso de escritura y las subcompetencias comunicativas asociadas con el discurso escrito. Si bien el proceso de escritura es recursivo y no lineal, siempre resulta importante trazar un plan donde se establezcan las características del escrito (Serafini, 1993); implementar borradores, pruebas o ensayos en la construcción del texto (Cassany, 1993); y revisar el escrito para mejorarlo. Esto último, es complicado hacerlo en solitario o inmediatamente después de que se termina la escritura, se requiere dejar descansar el texto, asimismo, trabajar entre pares y crear espacios para el diálogo y la discusión.

La propuesta del acompañamiento pedagógico en procesos de escritura en educación normal se fundamentó mediante el enfoque de las comunidades de aprendizaje, para crear espacios de colaboración entre iguales (Elboj *et al*, 2006). La mediación docente fue otro de los principios de la estrategia, pues fueron los maestros investigadores quienes construyeron y socializaron materiales de apoyo. Asimismo, crearon oportunidades para que, en comunidad, el grupo compartiera sus textos y dificultades, y así se tomaran decisiones pedagógicas para ajustar la ayuda a las estudiantes de acuerdo a sus necesidades.

El acompañamiento pedagógico como estrategia para fortalecer la escritura académica, se aplicó mediante tres ciclos a partir de la propuesta de Kemmis y McTaggart (1988, citados en Latorre, 2005). Los materiales se

trabajaron en cada ciclo siguiendo el orden de las etapas de planificación, acción, observación y reflexión; se efectuaron los ajustes al finalizar cada uno y resultaron ser guías para los estudiantes. Así, podían acudir a ellos, las veces necesarias y seguir avanzando en la construcción de los productos escritos, puesto que previamente se socializaron y se discutieron en relación con los propósitos de los textos a escribir durante los semestres.

La investigación realizada ha dejado clara la necesidad de “acompañar”, “estar presente” en los procesos de escritura en cualquiera de los niveles educativos. Si bien, el maestro “no sabe todo”, en el acompañamiento pedagógico se precisa de un profesional comprometido, con altos niveles de competencia para la producción de textos, pero sobre todo de una vocación docente. Las comunidades de aprendizaje, fue un aspecto base para ir creando espacios de colaboración y diálogo hacia el logro de propósitos comunes; sin embargo, con la investigación a penas nos acercamos a algunos principios de esta propuesta transformadora.

Referencias

- Camps, A. y Castelló, M. (2013). La escritura académica en la universidad. *Revista de Docencia Universitaria*, 11(1), 17-36. Recuperado de <http://red-u.net/redu/index.php/REDU/article/view/579>
- Cantillo, y Calambria (2018). *Acompañamiento pedagógico: estrategia para la práctica reflexiva en los docentes de tercer grado de básica primaria*. (Tesis Maestría en Educación). Universidad de la Costa CUC. Facultad De Humanidades. Barranquilla, Colombia. Recuperado de: <https://practicareflexiva.pro/wpcontent/uploads/2019/03/Investigacio%CC%81n-sobre-acompan%CC%83amiento-pedagogico.pdf>
- Carlino, P. (2013). Alfabetización Académica Diez Años Después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 355-381. ISSN: 1405-6666. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14025774003>
- Cassany, D. (1993). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.
- Coll, C.; Martín, E.; Mauri, T.; Miras, M.; Onrubia, J.; Solé, I. y Zabala, A. (1999). *El constructivismo en el aula*. Barcelona: Graó.
- Diccionario de la lengua española en línea*. Disponible en: <https://dle.rae.es/>
- Elliot, J. (2000). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Morata.
- Elboj, C.; Puigdellivol, I.; Soler, M. y Valls, R. (2006). *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación*. Barcelona: Graó.
- Ferreya, P., Billi, M., Vivas, M. y Martínez, Y. (s.f). La escritura académica en el nivel superior. En *Investigación sobre alfabetización académica*. Departamento de Investigaciones del Instituto Superior 127 de Formación Docente. San Nicolás - Prov. De Buenos Aires. Recuperado de http://www.investigaciones127.com.ar/docs/LA_ESCRITURA_ACADEMICA_EN_FI_NIVFI_SUPFRIOR.pdf
- Flores, M. D. (2014). La competencia comunicativa escrita de los estudiantes de ingeniería y la responsabilidad institucional. *Innovación Educativa*, mayo-agosto, 14 (65). Instituto Tecnológico de Mazatlán.
- Hernández, A. (2020). La investigación, la escritura y la difusión académica en el Doctorado en Pedagogía En B.I. Sánchez Luján y R. Hinojosa Luján (coords.). *Trazas de la investigación educativa en la experiencia de sus Quijotes. Reflexiones y aportes* (pp. 161-174). Chihuahua, México: Red de Investigadores Educativos Chihuahua. Recuperado de <https://rediech.org/wp-content/uploads/2021/03/Trazas-10-hernandez.pdf>

- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010) *Metodología de la investigación*. (5a Ed.). México: Mc Graw Hill Interamericana.
- Huestas, A.P.; Vesga, G.J. y Galindo, M. (2014). Validación del instrumento "inventario de habilidades metacognitivas (MAI)" con estudiantes colombianos. *Praxis & Saber*. 5(10). Julio – Diciembre. 55-74.
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.
- Martínez, H., y González, S. (2010). Acompañamiento pedagógico y profesionalización docente: sentido y perspectiva. *Ciencia y Sociedad*, vol. XXXV, núm. 3, julio-septiembre, 2010, 521-541, Instituto Tecnológico de Santo Domingo. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87020009007>
- Martínez, M. (2011). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México: Trillas.
- Monereo, C. (coord). (2005). *La práctica del asesoramiento pedagógico a examen*. España, Barcelona: Graó. Colecciones Crítica y Fundamentos.
- Serafini, M. T. (1993) *Cómo redactar un tema*. Didáctica de la escritura. Barcelona: Paidós.
- Serafini, M. T. (1994) *Cómo se escribe*. España: Paidós.